

**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 (2)

Сборник научных трудов

**Ялта
2022**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 30 ноября 2022 года (протокол № 11)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 77. – Ч. 2. – 481 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. Ялта (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. Ялта (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. Ялта (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. Ялта (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. Ялта (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. Ялта (г. Ялта)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2022 г.

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

Все права защищены.

УДК 371

доцент кафедры дошкольного образования и педагогики Аббасова Левиза Иловиевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики
Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования профессиональной мобильности воспитателей в процессе повышения квалификации. Целью проводимого исследования является выявление педагогических условий, обеспечивающих становление и формирование профессиональной мобильности воспитателей в процессе повышения квалификации.

Ключевые слова: педагогические условия, эксперимент, воспитатель, формирование профессиональной мобильности, повышения квалификации, дошкольная образовательная организация.

Annotation. The article is devoted to the current problem of the formation of professional mobility of educators in the process of professional development. The purpose of the research is to identify pedagogical conditions that ensure the formation and formation of professional mobility of educators in the process of professional development.

Key words: pedagogical conditions, experiment, educator, formation of professional mobility, professional development, preschool educational organization.

Введение. Формирование профессиональной мобильности педагогов образовательной организации, определяются содержанием повышения квалификации, которые разрабатываются в соответствии с федеральными и региональными требованиями Крыма и развития системы дошкольного образования. Педагогические условия позволяют так же педагогам дошкольной организации быть заинтересованы и позволяющие, оценить в настоящее время, стартовые шансы и достижения педагогов в применении современных форм повышения квалификации в процессе формирования профессиональной компетентности.

О.Г. Чеховский рассматривает «педагогические условия как внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [6]. Исследователем представлен опыт формирования в процессе роста профессиональной компетентности, что представляет большую ценность в контексте данного исследования.

Изложение основного материала статьи. Исследование выявило следующие условия формирования эффективной профессиональной мобильности специалистов образовательной организации: разработка направлений мотивации к самообучению, которые эффективно повышают профессиональный интерес воспитателей; персонализированные пути формирования профессиональной компетентности; использование позитивных и современных технологий формирования профессиональной компетентности.

Реализация педагогических условий при формировании профессиональной мобильности педагогов определен мотивационная сфера, которая способствует эффективному развитию у педагогов интерес к профессиональному росту и к собственному самообразованию.

В системе образования требуется существенных и качественных изменений в практической деятельности педагогов дошкольной организации. Все большую актуальность приобретают вопросы, связанные с усилением непрерывного характера развития профессиональной компетентности педагога как его активной приспособленности к новым обстоятельствам, также при готовности к профессиональной мобильности при решении его профессиональных задач. При определении, того факта что большинство новых знаний приобретенные в процессе обучения, теряют свою актуальность в среднем уже через пять лет. Дошкольная образовательная организация требует от педагога постоянного совершенствования своих профессиональных компетентностей. Залогом успешного формирования профессиональной мобильности коллектива ДОО в целом является повышение профессиональной компетентности каждого педагога, и при невозможности рассматривать без мотивации на самообразовательную деятельность.

Учитывая, что в экспериментальной образовательной группе МБДОУ работает много молодых специалистов, имеющих стаж работы менее 3 лет, мы помогли молодым специалистам адаптироваться к среде дошкольной образовательной организации.

При работе с педагогами ДОО были использованы различные формы повышения профессиональной компетентности, такие как: наставничество, самообразование, участие в методических советах, мероприятиях дошкольного учреждения. Совместно со старшим воспитателем были подготовлены и проведены следующие семинары: постояннодействующий коллоквиум и семинар-практикум для респондентов: «Самообразование педагогов».

Несмотря на то, что педагогический коллектив экспериментальной группы достаточно небольшой, все же в нем также имеются прогрессивные педагоги, которые стремятся к саморазвитию, самообразованию. Педагоги ДОО выступили в качестве наставников для своих коллег. Они презентовали личный опыт работы по теме самообразования.

При мотивировании воспитателей начать работу над самообразованием, они приняли участие в проектной деятельности тем для углубленной работы. Всем молодым педагогам были предложены темы для самообразования, предложены практические рекомендации по углубленной работе над выбранной темой. Так, среди рекомендуемых тем для самообразования, были выбраны следующие: «Формирование экономических представлений дошкольников», «Робототехника «Мини робот все вот» для детей подготовительной группы», «Развитие эмпатии у детей младшего дошкольного возраста посредством театральной деятельности», «Формирование социальной адаптации детей к условиям современного мира», «Активизация познавательных процессов старших дошкольников через проектную деятельность и экспериментирование». Каждая тема предполагала ее углубленное изучение и разработку в течение 2-3 лет.

Экспериментальная работа при формировании профессиональной мобильности осуществлялась со следующими этапами.

На установочно-образовательном этапе – респонденты настраивались на самообразовательную работу, выбирали тему для углубленного изучения.

На практическом этапе шло накопление педагогических фактов, анализ и проверка новых способов работы. В ходе самостоятельной работы воспитатели осмысливали, анализировали и обобщали педагогические факты, проводили намеченные по плану мероприятия с детьми и их родителями. Чтобы обеспечить системность и последовательность работы на этом этапе, были введены дневники самообразования. Воспитатели в них фиксировали свои наработки.

На последнем итогово-контрольном этапе подводились итоги самообразовательной работы, которая отражалась в творческих отчетах. Форма предоставления отчета была свободной, воспитатели сами выбирали удобную для себя форму презентовать свои темы исследования.

В основу организации положены следующие принципы: систематичность и последовательность в работе, связь самообразования с практической деятельностью педагога; взаимосвязь научных и методических знаний в самообразовательной готовности специалистов, комплексное исследование темы, соответствие содержания самообразования.

В процессе самообразования воспитателей осуществлялась методическая поддержка, с помощью таких форм работы как беседы, обмен мнениями, совместное моделирование системы занятий и режимных процессов, консультации. Также воспитателям оказывалась методическая помощь по использованию дидактического материала на занятиях, осуществлялись взаимопосещения и открытые показы НОД, они участвовали с докладами о промежуточных результатах углубленной работы над темой самообразования в семинарах, конференциях, демонстрируя педагогический опыт.

Таким образом, воспитателями было усвоено, что потребность в самообразовании является характерным качеством развитой личности, необходимым компонентом духовной жизни. Вне самообразования идея личностного и профессионального формирования профессионально мобильного педагога не может быть осуществлена. Воспитатели стали осознавать себя как творческих личностей, стали не бояться проявлять свой индивидуальный стиль педагогической работы, потому что работали над интересными темами, в первую очередь для себя, совершенствуя свои профессиональные компетенции и тем самым, повышая профессиональную мобильность.

Реализация второго условия являлось наличие у педагога индивидуальной траектории профессионального развития. При реализации данного условия важная роль была отведена методической работе ДОО.

ДОО, выступившее в качестве экспериментальной группы, относительно молодое, становление методической службы находится в самом начале, соответственно не все механизмы данной работы еще налажены. Повышения квалификации имели накопительный эффект, позволяя воспитателям конструировать свой индивидуальный образовательный маршрут, самостоятельно отбирая содержание, сроки, подходящий им режим обучения с учетом своих профессиональных потребностей и уровня квалификации.

Реализация третьего педагогического условия – использование активных и современных технологий повышения профессиональной квалификации. Для респондентов проведен краткий практический курс «Уверенный пользователь ПК», чтобы помочь использовать в профессиональной деятельности современные программные продукты и пакеты прикладных программ, использовать в полной мере функционально-педагогические возможности современных технологий, применяемых в профессиональной деятельности воспитателя.

Воспитатели учились использовать программы пакета Microsoft Office, чтобы красиво оформлять свою документацию, делать яркие красочные презентации, реализуя личный творческий потенциал, регистрироваться на различных платформах, площадках для воспитателей, использовать электронные образовательные ресурсы в своей работе.

Также воспитателям была предложена помощь в оформлении и сборе индивидуальных папок профессиональных достижений – портфолио. Получив практический опыт работы с информационно-коммуникационными технологиями, они стали проявлять творческую активность.

В предлагаемой программе был выбран в качестве приоритетного, поскольку он соответствует одному из критериев и показателей профессиональной мобильности педагогов. Использование активных методов обучения также является важной дополнительной ценностью в этом процессе профессионального развития и вносит вклад в основные элементы профессиональной мобильности. Например, модуль «Вариативность системы дошкольного образования» способствует как ценностной мотивации, так и критериям эффективности, поскольку позволяет преподавателям формировать собственное профессиональное развитие, стимулируя личный интерес.

Каждый модуль посвящен теме, которая имеет отношение не только к воспитанию детей дошкольного возраста, но и к личному развитию педагога. Четыре модуля рассчитаны на весь учебный год, и каждый модуль завершается за один квартал. Индивидуальное и групповое наставничество помогло сориентироваться в потоке знаний и спланировать карьерный путь с учетом индивидуального подхода.

Данная программа повышения квалификации способствовала обобщению профессиональных знаний воспитателей с точки зрения федеральных и нормативных документов, адекватного оценивания своих компетенций и действий, актуализации нового опыта по поиску, переработке и применения информации для профессионального развития.

Благодаря проблемным занятиям и анализу нормативных документов педагоги смогут понять необходимость профессионального развития. С помощью проектов, круглых столов, дискуссий, обсуждений, дебатов, прикладных игр и упражнений педагоги могут развивать личные качества, необходимые для выполнения своих обязанностей в новых условиях: динамизм, креативность, гибкость и адаптивность.

Приведем примеры использованных в ходе формирующей работы активных форм повышения квалификации и их краткое описание.

Участвуя в деловой игре «Педагогическое мастерство педагога», воспитатели способствуют общему развитию всех аспектов профессиональной мобильности педагогов. Они активизируют свои педагогические и правовые знания через игры и конкурсы. Во время деловых игр преподаватели решают профессиональные задачи и обмениваются идеями. В конце игры демонстрируют свое творчество и изобретательность, создавая педагогическую модель.

Дискуссии учат воспитателей, как участвовать в профессиональных и конструктивных обсуждениях, которые помогают решать проблемы и достигать консенсуса. В детских садах профессиональная мобильность педагогов обсуждалась в форме круглых столов, где педагоги обогащали свои знания, высказывали свое мнение и размышляли о своих профессиональных качествах.

Серия тренингов «Современный педагог – это профессия или призвание?» является позитивным способом развития навыков учителей. Учебный раунд состоял из соревнования. Данная форма работы с педагогами позволила усовершенствовать психолого-педагогическую культуру воспитателей; способствовала развитию инициативности, творчества, артистизма; интерес к педагогическому поиску, познанию себя.

Особое место среди различных способов и методов работы с преподавателями занимает тренинг. Обучение повышает профессиональные навыки воспитателей и развивает их творческий потенциал. Тренинг «Страна Воображения», включал шесть упражнений с преподавателями: «Приветствие», «Мои творческие качества», «Представь и коснешься», «Работа по мини группе», «Рефлексия», «Прощание».

Выводы. Эффективность формирующей эксперимента обеспечивается созданием педагогических условий для профессиональной мобильности воспитателей дошкольных учреждений через повышение их квалификации без отрыва от педагогической деятельности. Занятия по решению проблем, дискуссии и круглые столы охватывали широкий спектр тем, представляющих интерес для педагогов ДОО, что сделало курс гибким и отвечающим потребностям и запросам

практикующих педагогов. Респонденты экспериментальной группы отмечали необходимость регулярного освоения новых компетенций, необходимых для педагогической деятельности, что особенно актуально в период пандемии. Также они подтвердили эффективность прохождения курсов для повышения их уровня профессиональной мобильности.

Литература:

1. Загвязинский, В.И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография / В.И. Загвязинский, Т.А. Строкова. – Тюмень, 2011. – 176 с.
2. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – №3. – С. 42-53
3. Соловей, Л.Б. Развитие личностных качеств и профессиональных компетенций воспитателей ДОУ в системе повышения квалификации / Л.Б. Соловей // Образование и саморазвитие. – 2014. – №1 (39) – С. 153-156
4. Штанько, И.В. Модель индивидуальной образовательной траектории профессионального совершенствования педагога в условиях модернизации образования / И.В. Штанько // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – С. 70-75
5. Щербаков, А.В. Потенциал профессиональной общности в развитии педагога как воспитателя в условиях повышения квалификации / А.В. Щербаков, К.С. Задорин // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 9. – С. 72-78
6. Чеховских, О.Г. Условия формирования профессиональной мобильности воспитателей ДОУ / О.Г. Чеховских // Непрерывное профессиональное образование в XXI веке: материалы международной научно-метод. конф. 26-28 июня 2008 г. – Москва; Самара: МГЛУ, 2008. – С. 310-314

Педагогика

УДК 371

доцент кафедры дошкольного образования и педагогики Аббасова Левиза Иловиевна

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

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования профессиональной мобильности воспитателей в процессе повышения квалификации. В статье получены результаты экспериментального исследования профессиональной мобильности воспитателей, описаны уровни (высокий, средний, низкий) сформированности профессиональной мобильности воспитателей в процессе повышения квалификации.

Ключевые слова: компетентность, воспитатель, формирование профессиональной мобильности, повышения квалификации, дошкольная образовательная организация.

Annotation. The article is devoted to the current problem of the formation of professional mobility of educators in the process of professional development. The article presents the results of an experimental study of the professional mobility of educators, describes the levels (high, medium, low) of the formation of professional mobility of educators in the process of professional development.

Key words: competence, educator, formation of professional mobility, professional development, preschool educational organization.

Введение. Дошкольное образование претерпевает изменения, которые будут продолжаться, и образование чутко реагирует на социальные факторы, которые становятся все более динамичными в современном обществе. Для того чтобы реализовать себя в профессии и чувствовать себя комфортно в обществе, чтобы быть востребованным на рынке труда, нужно быстро адаптироваться к условиям труда и быть готовым к новым веяниям в общественной и профессиональной деятельности. Профессиональная мобильность педагогов дошкольной становится необходимым условием в дошкольной образовательной организации, позволяющим им быстро адаптироваться к изменениям содержания своей профессиональной деятельности. Важность поиска путей подготовки педагогов к профессиональной мобильности в учреждениях дошкольного образования делает эту проблему одной из самых значимых.

В работах отражены проблемы повышения квалификации педагогов образовательными нашли свое отражение в работах Л.А. Амирова [1], Е.Н. Герасимова [2], Л.В. Горюнова [4], Л.В. Поздняк [8].

Так, по мнению П.А. Сорокина: «мобильность – любой переход индивида или социального объекта (ценности), т.е. всего того, что создано или модифицировано человеческой деятельностью, из одной социальной позиции в другую» [9].

Рассматривая понятие мобильности с точки зрения трудового аспекта и общественного развития Л.В. Горюнова выделяет профессиональную мобильность как готовность человека к трудовой карьере. Ею отмечается, что профессиональная мобильность квалифицированного рабочего – это качество личности, необходимое для успешной жизнедеятельности личности в современном обществе, которое проявляется в работе и обеспечивает самоопределение, самореализацию в жизни и профессии через сформированность ключевых компетенций и ключевых квалификаций и стремлении личности изменить только себя, но и профессиональное поле и жизненную среду [3].

Изложение основного материала статьи. Профессиональная мобильность предполагает готовность квалифицированного рабочего до изменения выполняемых профессиональных задач, к изменению рабочего места, способность быстро осваивать новые виды работ, новые специальности. Системообразующим фактором подготовки современного квалифицированного рабочего является его подготовка к профессиональной компетентности. Определены следующие критерии и показатели, которые основаны на работах Л.А. Амировой [1], И.А. Карпачева [5], О.Г. Чеховских [10]:

– мотивационно-ценностный: сформированность положительного отношения к избранной профессиональной деятельности – профессии воспитателя; профессиональная мотивация к карьерному росту, мотивация самореализации, достижения успеха; стремление к рефлексии, переосмыслению личного и профессионального опыта; желание непрерывно повышать свою квалификацию;

– когнитивный: знание функционально-педагогических возможностей современных технологий, применяемых в профессиональной деятельности; владение ключевыми педагогическими компетенциями; знание особенностей использования современных программных продуктов и пакетов прикладных программ в профессиональной деятельности;

– деятельностный: целеполагание, адаптивность (быстрое переключение с одного вида деятельности на другой, моделирование и проектирование собственной деятельности в изменяющихся условиях); активность в профессиональной

деятельности (участие в различных мероприятиях, конкурсах, курсах повышения квалификации), творческий подход к решению профессиональных задач; способность осваивать новые формы компетенций, необходимых для педагогической деятельности.

В соответствии с данным диагностическим инструментарием общий уровень сформированности профессиональной мобильности воспитателей ДОО определялся по трем уровням.

Высокий уровень характеризуется сформированностью положительного отношения к избранной профессиональной деятельности – профессии воспитателя; обладанием устойчивой профессиональной мотивацией к карьерному росту, стремлению к самореализации, достижению успеха; проведением рефлексии, переосмысления личного и профессионального опыта; желанием непрерывно повышать свою квалификацию. Такие воспитатели знают функционально-педагогические возможности современных технологий, применяемых в профессиональной деятельности; владеют ключевыми педагогическими компетенциями; знают особенности использования современных программных продуктов и пакетов прикладных программ в профессиональной деятельности. Эти педагоги адаптивны, умеют быстро переключаться с одного вида деятельности на другой; проявляют активность в профессиональной деятельности, участвуя в различных мероприятиях, конкурсах, курсах повышения квалификации, используют творческий подход к решению профессиональных задач; способны осваивать новые формы компетенций, необходимые для педагогической деятельности.

Средний уровень характеризуется неустойчивым отношением к избранной профессиональной деятельности – профессии воспитателя; обладанием слабой профессиональной мотивацией к карьерному росту, стремлению к самореализации в профессии, достижению успеха; ситуативным проведением рефлексии, переосмысления личного и профессионального опыта; не устойчивым желанием повышать свою квалификацию. Такие воспитатели владеют базовыми ключевыми педагогическими компетенциями, знают функционально-педагогические возможности современных технологий, но не применяют их в профессиональной деятельности; знают особенности использования современных программных продуктов и пакетов прикладных программ в профессиональной деятельности, но зачастую ими не пользуются. Эти педагоги не всегда могут проявлять адаптивность, с трудом переключаясь с одного вида деятельности на другой; часто избегают активности в профессиональной деятельности, испытывая страх от участия в различных мероприятиях, конкурсах, курсах повышения квалификации, редко используют творческий подход к решению профессиональных задач; способны осваивать новые формы компетенций, необходимые для педагогической деятельности, но не проявляют инициативности.

Низкий уровень характеризуется отрицательным отношением к избранной профессиональной деятельности – профессии воспитателя; отсутствием профессиональной мотивации к карьерному росту, стремления к самореализации в профессии, достижению успеха; не желанием рефлексировать, переосмысля личный и профессиональный опыт; отсутствием желания повышать свою квалификацию. Такие воспитатели не знают функционально-педагогические возможности современных технологий, применяемых в профессиональной деятельности; владеют фрагментарными знаниями и ключевыми педагогическими компетенциями; не знают особенности использования современных программных продуктов и пакетов прикладных программ в профессиональной деятельности. Эти педагоги не адаптивны, не умеют быстро переключаться с одного вида деятельности на другой; не проявляют активность в профессиональной деятельности, не желая участвовать в различных мероприятиях, конкурсах, курсах повышения квалификации, не используют творческий подход к решению профессиональных задач; не желают осваивать новые формы компетенций, необходимые для педагогической деятельности. Для определения степени сформированности положительного отношения к избранной профессиональной деятельности была использована методика В.М. Снеткова «Диагностика привлекательности труда». Воспитателям был предложен опросник, содержащий 56 различных утверждений о разных аспектах трудовой деятельности. Каждое из утверждений необходимо было оценить в баллах от 1 до 10. На вопросы методики нужно было ответить дважды, заполнив 2 бланка с ответами: в первом, оценивая данные суждения относительно своей профессии воспитателя.

В целом методика показала, что большая часть педагогов ориентирована на материальное и социальное обеспечение условий труда, не придавая особого значения личностному развитию, а также развитию всего педагогического коллектива. Для уточнения результатов предыдущей методики была проведена беседа с педагогами. Цель беседы: определить профессиональную мотивацию воспитателей к карьерному росту, их стремление к рефлексии, желанию повышать свою квалификацию.

В целом методика показала, что большая часть педагогов ориентирована на материальное и социальное обеспечение условий труда, не придавая особого значения личностному развитию, а также развитию всего педагогического коллектива. Для уточнения результатов предыдущей методики была проведена беседа с педагогами. Цель беседы: определить профессиональную мотивацию воспитателей к карьерному росту, их стремление к рефлексии, желанию повышать свою квалификацию.

Анализируя результаты беседы, было выявлено, что большая часть педагогов Группы А – 8 человек имеют стаж работы 5-10 лет, но также есть и более опытные воспитатели, со стажем работы более 10 лет (4 воспитателя) и стажем работы менее 5 лет (5 воспитателей). У воспитателей этого образовательного учреждения нет педагогов уровня квалификации, которых, соответствует требованиям, предъявляемым к первой или высшей квалификационной категории, 6 воспитателей подтвердили соответствие занимаемой должности. В группе Б – 7 человек имеют стаж работы 5-10 лет, со стажем работы более 10 лет – 6 воспитателей и стажем работы менее 5 лет – 2 воспитателей. У 2 воспитателей уровень квалификации соответствует требованиям, предъявляемым к первой квалификационной категории, 2 воспитателей готовятся к предстоящей аттестации, 5 воспитателей подтвердили соответствие занимаемой должности. Только 12% опрошенных полностью профессионально удовлетворяются в процессе работы с детьми, около 48 % не видят возможностей карьерного роста, 35 % воспитателей хотят сменить работу, потому что не справляются с новой системой дошкольного образования. 5 % опрошенных не смогли ответить на вопрос.

Треть педагогов считают, что выбрали не ту профессию, но не видят других возможностей для трудоустройства. Результаты исследования свидетельствуют о том, что педагоги ощущают потребность знать о сущности и значении профессиональной мобильности, хотели бы иметь возможность опережать личностное и профессиональное развитие. Среди наиболее предпочитаемых форм повышения квалификации самообразование было выбрано 26% воспитателей; методические формы (семинар-практикум, методический час, творческая группа и т.п.) – 58% воспитателей; курсы повышения квалификации предпочитают лишь 16% воспитателей. Обобщая результаты, полученные в ходе беседы, был сделан вывод, что половина воспитателей не видят возможностей для своего профессионального и карьерного роста, несмотря на то, что не в полной мере удовлетворены выбором профессии. Также педагоги нуждаются в разъяснении сущности понятия профессиональной мобильности, ее роли в профессиональной деятельности. Беседа показала, что воспитатели недооценивают и избегают курсов повышения квалификации, требующих от них активности и инициативности, предпочитая быть пассивными участниками методических форм повышения квалификации,

используемыми в дошкольной образовательной организации. В процентном соотношении общий уровень профессиональной мобильности воспитателей по мотивационно-ценностному критерию представлен в таблице 1.

Таблица 1

Уровни сформированности профессиональной мобильности воспитателей (в %)

Уровни	Группа А		Группа Б	
	кол-во воспитателей	%	кол-во воспитателей	%
Высокий	1	6,3	1	6,7
Средний	4	25,0	5	33,3
Низкий	11	68,7	9	60,0
Всего педагогов	16	100	15	100

В соответствии с полученными данными отметим, что высокий уровень профессиональной мобильности в педагогическом коллективе имеют 6,3% воспитателей в группе А и 6,7% – в группе Б. Средний уровень – 25,0% воспитателей в группе А и 33,3% – в группе Б. Низкий уровень – 68,7% воспитателей в группе А и 60,0% – в группе Б. Из полученных данных следует вывод, что большинство воспитателей в группах А и Б имеют средний уровень профессиональной мобильности. Дальнейшей работой было определение контрольной и экспериментальной групп. В качестве экспериментальной группы был выбран педагогический коллектив группы А, чьи результаты хоть и не значительно, но все же были ниже, соответственно контрольной группой выступил педагогический коллектив группы Б.

Выводы. Таким образом, говоря о сформированности профессиональной мобильности в педагогическом коллективе образовательной организации, мы пришли к выводу, что у большинства воспитателей она на низком уровне. В целом воспитатели обеих групп характеризуются слабой профессиональной мотивацией к карьерному росту, стремлению к самореализации в профессии. Несмотря на то, что многие воспитатели владеют базовыми ключевыми педагогическими компетенциями, знают функционально-педагогические возможности современных технологий. Воспитателям сложно адаптироваться к требованиям стандартов дошкольного образования; часто избегают активности в своей профессиональной деятельности, не используют возможности курсов повышения квалификации для повышения уровня своей профессиональной мобильности.

Литература:

1. Амирова, Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в пространстве его личностной самореализации / Л.А. Амирова. – Уфа: Восточный университет, 2006. – 460 с.
2. Герасимова, Е.Н. Профессиональная мобильность педагога: Монография / Е.Н. Герасимова, М.А. Захарова, И.А. Карпачева. – Елец: Издательство: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2017. – 183 с.
3. Горюнова, Л.В. Научно-педагогические проблемы развития профессиональной мобильности специалиста / Л.В. Горюнова. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 2005. – 148 с.
4. Горюнова, Т.М. Развитие профессиональной мобильности будущего специалиста дошкольного образования / Т.М. Горюнова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2009. – № 2 (3). – С. 126-129
5. Карпачева, И.А. Факторы развития профессиональной мобильности учителя / И.А. Карпачева // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №6. – С. 279-282
6. Махкамова, М.Ю. О проблемах совершенствования системы подготовки воспитателей дошкольных образовательных учреждений / М.Ю. Махкамова // Бюллетень науки и практики. – 2019. – № 12. – С. 397-400
7. Мильковская, И.Ю. Исследование профессиональной мобильности педагогов дошкольной образовательной организации / И.Ю. Мильковская // Вестник ВИЭПП. – 2019. – № 1. – С. 36-40
8. Поздняк, Л.В. Теоретические основы управления современным дошкольным образовательным учреждением / Л.В. Поздняк // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2006. – № 3. – С. 8-18
9. Сорокин, П.А. Главные тенденции нашего времени / П.А. Сорокин. – М.: Наука, 1997. – 126 с.
10. Чеховских, О.Г. Курсы повышения квалификации как средство формирования профессиональной мобильности воспитателей дошкольных образовательных учреждений / О.Г. Чеховских // Вестник СамГУ, 2011. – №4 (85). – С. 233-239

Педагогика

УДК 378

доктор философских наук, профессор кафедры педагогики и психологии Абиева Эльмира Гаджибалаевна ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава РФ (г. Махачкала); кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Хаджиалиев Курбан Идрисович ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава РФ (г. Махачкала)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Обоснована актуальность воспитательного процесса в вузе. Проанализирована рабочая программа воспитания, в которой отражены приоритетные направления и виды воспитательной деятельности вуза. В исследовании дан анализ мнения студентов и проведена первичная диагностика организации воспитательной работы в университете. Сделан вывод о том, что основная часть опрошенных студентов знает, что в ДГМУ имеется система управления воспитательной работой. Полученные результаты также свидетельствуют о достаточно полной информированности студентов ДГМУ о работе органов студенческого самоуправления в университете и их активном участии в организации воспитательной работы, в реализации программы воспитания в вузе.

Ключевые слова: воспитание, воспитательный процесс, программа воспитания, студенческое самоуправление.

Annotation. The relevance of the educational process at the university is substantiated. The work program of education is analyzed, which reflects the priority directions and types of educational activities of the university. The study analyzes the opinion of

students and provides a primary diagnosis of the organization of educational work at the university. It is concluded that the main part of the interviewed students knows that there is a system of educational work management in DGMU. The obtained results also indicate that the students of DGMU are sufficiently fully aware of the work of student self-government bodies at the university and their active participation in the organization of educational work, in the implementation of the education program at the university. In recent years, special emphasis has been placed on the system of civic and patriotic education of young people, designed to ensure the purposeful formation of an active position among students, promote their inclusion in solving national tasks, create conditions for the development of state thinking, habits of acting in accordance with the national interests of Russia.

Key words: education, educational process, educational program, student self-government.

Введение. За последние годы делается особый акцент на организации гражданско-патриотического воспитания современной молодежи. Это особенно актуально в сложившихся непростых условиях, что делает данное направление исследований актуальным уже несколько десятилетий, но каждый раз разрабатываются новые формы, методы работы с молодежью в соответствии с особенностями постоянно изменяющейся социокультурной ситуацией.

С 2021 года в соответствии с принятыми поправками к ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся была определена система организации воспитательной работы, которая легла в основу формирующейся молодежной политики.

Важным пунктом поправки стало то, что программа воспитания стала неотъемлемой частью основных образовательных программ. «Вуз сегодня призван решать задачи предоставления каждому гражданину возможности для интеллектуального, культурного и нравственного развития, поскольку именно в нем молодые люди проходят важнейший этап социализации, гражданственности, осознавая, принимая или отрицая общественно значимые ценности» [1].

Отметим, что актуальность воспитательного процесса в вузе обусловлена постоянно возрастающими требованиями как к профессиональной подготовке, так и к всестороннему развитию личности будущего специалиста. Безусловно, единство компетентностного и воспитательного подходов в обучении, на котором основывается профессиональная подготовка, способствует творческому развитию и самореализации личности молодого специалиста, что обеспечивает его конкурентоспособность на рынке труда.

В государственных образовательных стандартах уменьшение роли и значения функций воспитания привело к резкому снижению опыта общественной деятельности у молодых и активных людей и опыта в организации этой деятельности у профессорско-преподавательского состава. И только внедрение ФГОС ВО определило требование организации воспитательного процесса со студентами, способствующей формированию универсальных компетенций посредством создания социокультурной среды в вузе.

На сегодняшний день в вузе ведущими формами воспитания студентов могут быть рефлексия, проекты, тренинги [2].

Изложение основного материала статьи. Реализация воспитательного процесса в Дагестанском государственном медицинском университете основывается на общей Рабочей программе воспитания и Комплексном плане мероприятий, которые разрабатываются на каждый на учебный год.

Рабочая программа воспитания в вузе учитывает специфику медицинского образования и строится на следующих концептуальных идеях:

- ориентация на общечеловеческие идеалы и ценности;
- организация воспитания в контексте будущей профессиональной деятельности в сфере медицины;
- направленность на межкультурный диалог;
- опора на социальные, психологические, культурные и другие особенности обучающихся;
- реализация принципа инклюзии в воспитательной работе;
- учёт социально-экономических, культурных и других особенностей Северо-Кавказского региона;
- открытость, преемственность, гибкость системы воспитательной деятельности ДГМУ.

Важно отметить, что процесс воспитания определяется значимыми для студента личными и общественными проблемами, опыт решения которых он приобретает на основе получаемого им профессионального образования.

Соответственно, программа призвана обеспечить взаимосвязь организационных, учебно-методических, научных и информационных условий для развития и совершенствования различных подходов к организации воспитания молодежи.

Разработанная и утверждённая Программа воспитания является обязательной для исполнения всеми структурными подразделениями университета.

С целью выявления мнения студентов Дагестанского государственного медицинского университета, был организован анкетный опрос студентов вторых курсов лечебного и стоматологического факультетов вуза.

Наиболее приоритетными в исследовании были определены следующие задачи:

1. осведомленность студентов о проводимой в вузе воспитательной политике;
2. общая оценка студентами мединститута уровня организации воспитательной работы в вузе;
3. выявление уровня участия студентов вуза в организации воспитательной работы и реализации программы воспитания.

В анкету были включены вопросы, касающиеся:

- возраста,
- общей удовлетворенности студентов вузовской жизнью,
- осведомленности проводимой вузом работы по решению проблем студентов и др.

Анкетным опросом было охвачено 60 человек (по 2 группы с лечебного и стоматологического факультетов). Количество студентов по отношению к полу было примерно 3:1, т.е. более трети студентов(75%) составляли девочки и около 25% – юноши.

Что же касается возраста, то средний возраст студентов стоматологического факультета в этих группах выше на 2 года, чем у студентов лечебного факультета.

Анкетирование показало, что большинство респондентов (61%) – это представители студенчества в возрасте от 17 до 19 лет. Около 27% студентов имеют средний возраст 20-22 года, и совсем немного (по 6%) студентов возрастной категории от 23-25 и более 25 лет.

Необходимо отметить, что среди опрошенных студентов имеются и те, кто поступил в вуз на базе высшего образования или после медучилища, что позволяет нам говорить о том, что у них уже имеется определенный уровень осведомленности о проводимой в вузах воспитательной работе и опыт участия в различных мероприятиях по данному важному направлению деятельности вуза.

Более 88% молодых людей высказали мнение, что удовлетворены студенческой жизнью в вузе, воспитательными мероприятиями и внеучебной жизнью в университете. Всего 12% опрошенных высказали мнение, что не совсем удовлетворены студенческой жизнью.

Анализ третьего вопроса анкеты «Имеется ли система управления воспитательной работы в ДГМУ? Если да, то кем (чем) она представлена?» показал, что более 90% опрошенных студентов знают о существовании такой системы в вузе.

По поводу второй части вопроса студенты предложили следующие варианты:

- наличие проректора по воспитательной работе (88,4%),
- наличие структурного подразделения ответственного за воспитательную работу (90,2%),
- наличие кураторов в учебных группах (95%), наличие Совета по воспитательной работе (60,5%).

Отсюда можно сделать вывод, что основная часть опрошенных студентов знает, что в Дагестанском государственном медицинском университете имеется система управления воспитательной работой.

Определенный интерес представляют результаты ответов студентов по основным формам воспитательной работы, используемым в вузе. Здесь можно было выбирать только один вариант ответа. Более 52% опрошенных в качестве основной формы выбрали посещение мероприятий в университете. На втором месте оказался вариант «разъяснения студентам правил внутреннего распорядка в учебных корпусах, общежитиях» – 30%. Вариант «контроль за успеваемостью и посещаемостью студентов» набрал, соответственно, 18%.

Что касается осведомленности студентов о работе органов студенческого самоуправления, результаты распределились следующим образом:

1. КДМ – 98%;
2. Профсоюзная организация – 92,5%;
3. СНО – 69%;
4. Студенческие ассоциации, творческие коллективы, клубы – 83%;
5. Студенческие отряды – 38%.

Полученные результаты свидетельствуют о достаточно полной информированности студентов ДГМУ о работе органов студенческого самоуправления в университете и их активном участии в организации воспитательной работы, в реализации программы воспитания в вузе.

Нас в определенной степени удивили результаты опроса по поводу участия студентов в работе общественных студенческих организаций и органов студенческого самоуправления. Почти 34% респондентов указали на то, что они не принимают участия в работе студенческих организаций. Мы склонны объяснить такую пассивность значительного количества студентов во внеучебной работе тем, что на первом курсе им пришлось больше акцентировать свое внимание на учебных проблемах и еще не приобрели опыт участия в деятельности таких органов. Очень возможно, что на третьем и выше курсах результаты были бы совсем другие. Наиболее популярными формами участия студентов 2-го курса во внеучебной деятельности оказались волонтерство (26%), органы студенческого самоуправления (34%), СНО (6%).

Нам также было интересно узнать мнение студентов по оценке ими воспитательной работы университета и их заинтересованности в проводимых мероприятиях. 46% студентов на «5» оценили организацию культурно-массовых и спортивных мероприятий (была предложена пятибалльная шкала оценки). Высокий процент студентов оценили на «4» деятельность студенческого актива (28%) и пропаганда и внедрение физической культуры и здорового образа жизни (21%). Низкие оценки по другим позициям ориентируют нас на усиление организации воспитательной работы по этим направлениям.

Немаловажным является и то, что более 85% опрошенных отметили позитивное влияние вуза на свое воспитание.

Таким образом, можно констатировать, что организация воспитательной работы в медицинском университете достигает большинство поставленных перед ним целей.

В рамках гражданско-патриотического проводилась большая работа. Это и ежегодные массовые мероприятия вуза, связанные с государственными праздниками, с празднованием Дня Победы (Бессмертный полк, Георгиевская ленточка, Письмо Победы, торжественное возложение цветов к обелиску медиков-участников ВОВ, книжные тематические экспозиции Научной библиотеки, мероприятия к Дню защитника Отечества, конкурсы на военную тематику, в том числе онлайн на официальных страничках в социальных сетях университета и т.д.).

На постоянном контроле у руководства вуза находятся вопросы правового воспитания обучающихся. Это вопросы дисциплины в университете, профилактика правонарушений, ознакомление обучающихся с локальными нормативными актами, касающимися непосредственно правил поведения на территории вуза, мер, сюда же относятся вопросы профилактики наркомании, экстремизма, терроризма, коррупции и других асоциальных явлений в студенческой среде.

В этом направлении ведется систематическая комплексная работа с управлением по безопасности, помощником ректора по безопасности, межведомственное сотрудничество с МВД РД, ЦПЭ, Муфтиятом РД, ОП по Советскому району, Республиканским наркодиспансером, Управлением по борьбе с оборотом наркотиков по РД, Миннацем РД, Минмолодежи РД, Минобрнауки РД и др.

В рамках этой работы постоянно проводятся беседы на кафедрах с сотрудниками и студентами на тему профилактики правонарушений, асоциального поведения обучающихся, лекции, направленные на геополитическое просвещение молодежи, а также на формирование представления о современных вызовах и угрозах в области информационной безопасности и т.д.

Кроме того, уделяется большое внимание духовно-нравственному (и религиозному) воспитанию обучающихся. За прошедший год работой в этих направлениях были охвачены все студенты первых курсов университета и большая часть остальных обучающихся.

В реализации программы воспитания вуза значительную роль играет работа студенческих объединений. Активисты вуза проводят большую работу по разным направлениям.

Это и организация и проведение массовых мероприятий, просветительских, здоровьесберегающих, донорских, экологических акций, тренингов, мастер-классов среди студентов и жителей города, проведение благотворительных мероприятий с подопечными детских домов, реабилитационных центров, профориентационная работа со школьниками, участие в фестивалях, конкурсах республиканского, всероссийского уровня и мн. др.

Назовём наиболее значимыми мероприятиями за предыдущие 2018-2022 годы:

- первый в Дагестане Мужвзовский конкурс «Горянка-2019»,
- I Всероссийская олимпиада по анатомии и гистологии «Medical Venatus»,
- Всероссийский марафон ценностей здорового образа жизни «Поколение ZOЖ»,
- первый в Дагестане Межвзовский турнир по женскому футболу,
- межрегиональный образовательный форум лидеров студенческого самоуправления СКФО «Вектор-2020»,
- межрегиональный форум «Вектор добра»,
- форум лидеров студенческого самоуправления СКФО «Вектор-2021»,
- межвзовские интеллектуально-дискуссионные соревнования «Терки»,

- Школа тьюторов и т.д.

Согласно проведённым опросам, именно вышеобозначенные мероприятия оставили существенный след и запомнились студентам Дагестанского государственного медицинского университета.

Выводы. Основная часть опрошенных студентов считает, что в ДГМУ на высоком уровне осуществляется воспитательная работа, организованная специальным воспитательным подразделением.

В целом, в процессе практической реализации в ДГМУ воспитательной политики, удаётся решать такие задачи, как:

- формирование патриотического сознания, основанного на верности Отечеству;
- формирование правовой культуры и правовой грамотности;
- формирование отношения к социокультурным реалиям современности на основе общечеловеческих ценностей и др.

Литература:

1. Прохина, М.И. Организация воспитательной работы со студентами в ВУЗах / М.И. Прохина. – ИЦРОН. – 2015. – URL: <http://izron.ru/articles/sovremennyy-vzglyad-na-problemypedagogiki-i-psikhologii-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhduna/sektsiya-2-teoriya-i-metodika-obucheniya-i-vospitaniya-spetsialnost-13-00-02/organizatsiyavospitatelnoy-raboty-so-studentami-v-vuzakh/> (дата обращения: 06.11.2022).

2. Селезнева, А.В. Проектный подход в социально значимой деятельности студентов / А.В. Селезнева // Вестник Пермского государственного технического университета. Машиностроение, материаловедение. – 2011. – № 2. – С. 130-135

3. ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации», №273-ФЗ. [Электронный ресурс]: URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>

Педагогика

УДК 378

соискатель ученой степени, директор Авайсов Шамиль Ризванович
ФБГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный),
МБОУ «СОШ №15» (г. Грозный);

доктор педагогических наук, профессор Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна
ФБГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Рассматриваются некоторые вопросы, связанные с эффективным использованием информационно-телекоммуникационных технологий в ходе организации и проведения уроков родного языка в общеобразовательной школе. Для достижения поставленной цели в первую очередь исследуется ситуация с преподаванием родных языков в системе школьного образования Российской Федерации. Доказывается необходимость модернизации процесса обучения школьников соответствующему предмету. В частности, демонстрируется потенциал широкого внедрения в него средств ИКТ. Далее описываются средства ИКТ, интеграция которых в учебно-воспитательный процесс представляется авторам возможной на современной стадии развития школьного образования в РФ. Демонстрируется их влияние на оптимизацию преподавания предмета «Родной язык». При этом особое внимание уделяется тому факту, что средства ИКТ являются мощными инструментами реанимации и популяризации родных языков народов нашей страны. Также говорится об их роли в диверсификации методов обучения родным языкам, принятых в отечественной школе.

Ключевые слова: преподавание родного языка в школе, информационно-коммуникационные технологии в школьном образовании, модернизация школьного образования, учитель, ученик.

Annotation. Some issues related to the effective use of information and telecommunication technologies in the organizing and conducting native language lessons in a secondary school are considered. To achieve this goal, first of all, the situation with the native languages teaching in the Russian Federation school system is being investigated. The necessity of the relevant subject teaching process modernization is proved. In particular, the potential of the ICT widespread introduction into it is demonstrated. The following describes the ICT tools, the integration of which into the educational process seems possible to the authors at the current school education in the Russian Federation development stage. Their influence on the optimization of teaching the subject «Native language» is demonstrated. At the same time, special attention is paid to the fact that ICT tools are powerful means for resuscitation and popularization of the native languages. The article also talks about their role in diversifying the methods of teaching native languages adopted in the Russian school.

Key words: teaching the native language at school, information and communication technologies in school education, modernization of school education, teacher, student.

Введение. Для последних трёх десятилетий истории человеческого общества характерна существенная интенсификация процессов глобализации [2; 13-14; 16; 19].

Помимо позитивных данная тенденция несёт с собой также некоторые негативные последствия. В частности, глобализационными процессами обусловлена угроза гибели языков и самобытной культуры, присущих народам России, особенно малочисленным [4; 8; 10; 15; 18-19].

Другой значимый тренд современности – компьютеризация всех сфер жизни, не исключая школьное образование [1-2; 12-13]. Информационные и телекоммуникационные технологии представляют собой мощное средство его дальнейшего совершенствования. Также следует учесть, что в русле глобализационных процессов возрастает необходимость приобщения представителей подрастающего поколения к ценностям их национальных языков и культур.

Действительно, современные дети и подростки для общения в большинстве случаев выбирают виртуальное пространство. В нём же во многом осуществляется их познавательная деятельность. В сети Интернет современные школьники проводят значительную часть своего времени (Табл. 1).

Время, проводимое современными школьниками во всемирной сети

Процент учащихся	Часы
45	От 1 до 4 ч. ежедневно
39	Свыше 4 ч. Ежедневно [12]

Таким образом, сегодня большинство обучающихся имеют почти мгновенный доступ к практически неограниченным объемам контента, затрагивающего темы, преподаваемые в курсе большинства учебных предметов. При этом, однако, практически отсутствуют цифровые материалы по родным языкам народов РФ [2; 9; 11; 18]. В итоге, помимо образовательного пространства школы, постигать их современные дети могут лишь в весьма ограниченной среде применения таковых, включающей родственников и друзей. На уроках по этой дисциплине остаётся, по сути, неиспользованным образовательный потенциал современных цифровых методов представления информации.

Как видим, расширение использования ИКТ в ходе преподавания предмета «Родной язык» представляется перспективным направлением дальнейшей модернизации соответствующего процесса [1].

Пути их внедрения, существующим на современном этапе развития российской школы, посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. В современной науке фиксируется множество определений понятия «информационно-коммуникационные технологии». При этом, однако, суть большинства из них может быть сведена к следующему: информационно-коммуникационные технологии или ИКТ представляют собой систему программно-технических средств, процессов и методов, объединённых в целях оптимизации процесса сбора, обработки, хранения, отображения и использования информации [1; 7; 11]

Далее, известные на сегодняшний день средства ИКТ могут быть разделены на два типа (Табл. 2).

Таблица 2

Типы средств ИКТ

Тип	Характеристика
Аппаратные	Этот тип включает совокупность компьютерной техники, которая сегодня наличествует почти в каждом учебном классе: компьютер, проектор, интерактивная доска, принтер и др. Сюда также следует отнести мобильные устройства участников образовательного процесса [7; 13; 17-18].
Программные	Представлены всей совокупностью программного обеспечения: браузерами, текстовыми редакторами, программами для воспроизведения аудио- и видеофайлов, электронными учебниками, образовательными платформами и средами.

Использование в учебном процессе аппаратных и программных средств позволяет оптимизировать ряд его аспектов (Табл. 3).

Таблица 3

Составляющие образовательного процесса в школе, могущие быть оптимизированными путём использования средств ИКТ

Составляющие	Применимые средства ИКТ
Поиск необходимой информации	Интернет-браузеры
	Голосовые агенты
	Поисковики [7]
Хранение и передача необходимой информации	Облачные хранилища
	Жёсткие диски
	Оптические диски
	Флеш-накопители
Генерирование контента	Текстовые редакторы
	Программы для работы с таблицами
	Программы для создания презентаций [13; 17]
Создание, администрирование и модерация сообществ, посвящённых различным аспектам деятельности участников образовательных отношений	Социальные сети [11]
	Специализированное программное обеспечение (Microsoft Team)

Как видим, различные средства ИКТ имеют большой потенциал в плане организации познавательной деятельности обучающихся, в т.ч. в ходе изучения родного языка [2; 6; 13; 16]. Они могут применяться для освоения как отдельных тем, блоков или модулей, так и в целях контроля и самоконтроля формирования системы соответствующих знаний, умений и навыков [14].

Таким образом, расширение их использования в образовательном процессе позволяет:

- придать ему более рациональную организацию;
- поспособствовать формированию индивидуальных образовательных траекторий обучающихся;
- задействовать принципиально новые познавательные средства;
- развить у школьников умения и навыки, связанные со скорейшей адаптацией к динамике постиндустриального общества [3; 5-6].

В рамках учебных занятий по предмету «Родной язык» вышеперечисленные возможности реализуются, как уже говорилось, через применение различных программных средств и сервисов. Так, работа с облачными технологиями

позволяет создавать индивидуальное пространство, в котором формируется портфолио каждого ученика по соответствующей дисциплине [7]. Кроме того, облачные технологии позволяют обеспечить групповую командную работу над учебными проектами [4].

Например, ученикам шестых классов МБОУ «СОШ №15» г. Грозного было предложено составить на родном языке иллюстрированный словарь птиц, обитающих на территории ЧР. Реализация этого проекта происходила посредством предоставления доступа к соответствующему файлу презентации, размещённому в облачном хранилище. Его выполнение благотворно повлияло на развитие коммуникационных навыков и навыков командной работы учащихся, увеличило их познавательный интерес к языку, истории, культуре и природе региона.

Далее, важное направление использования средств ИКТ на занятиях по дисциплине «Родной язык» – оценка предметных результатов обучающихся [2-3; 5; 14; 16]. Она должна учитывать степень сформированности всех усвоенных школьниками в ходе изучения соответствующей дисциплины знаний, умений и навыков [9]. В целях осуществления подобной объективной оценки может использоваться онлайн сервис Microsoft Forms. Его применение позволяет создавать настраиваемые тесты, опросы, анкеты и т. д. При этом ответы, отправленные обучающимися, могут быть обработаны при помощи встроенных средств [1; 6-7; 9].

Средства ИКТ школьники также могут применять в ходе выполнения домашних заданий. Их использование даёт возможность задействовать национальные раскладки клавиатуры с предиктивной (предугадывающей) системой набора текстов [6-7]. Например, виртуальная клавиатура GBoard позволяет делать выбор между следующими языками:

- аварский;
- чеченский;
- кумыкский;
- ингушский;
- даргинский.

Возможности современных информационных и телекоммуникационных технологий предоставляют педагогу определённую свободу действий в плане аудиовизуального представления необходимой информации на занятиях по родному языку [1; 6; 8; 14; 16; 18]. Такое её представление с высокой вероятностью будет способствовать лучшему усвоению учебного материала. Последнее достигается посредством:

- его образного восприятия;
- усиления эмоционального воздействия на потребителей информации;
- обеспечении «погружения» в социокультурную среду изучаемого языка [2; 9; 14].

Подобное комбинированное воздействие визуальной и аудиоинформации даёт наилучшие результаты по той причине, что большинству людей свойственно усваивать 15% информации, получаемой в речевой форме, 25% – в зрительной. В случае же, когда оба способа используются одновременно, реципиент может воспринять до 65% необходимой информации, относящейся к предмету «Родной язык» [16-17].

Углубление и расширение использования информационно-коммуникационных технологий в ходе обучения школьников родному языку с определённой вероятностью будет способствовать дальнейшим изменениям в системе взаимоотношений учитель-ученик. Из носителя готовых знаний современный педагог превращается в наставника и консультанта, основная цель которого – помочь школьникам ориентироваться в почти безграничных потоках информации, доступ к которым открывают информационные и телекоммуникационные технологии [5; 8; 12; 17].

При всех вышеперечисленных преимуществах, связанных с широким использованием средств ИКТ в процессе обучения школьников интересующей нас дисциплине, не следует отказываться от традиционных форм организации учебной деятельности на занятиях по ней. В эпоху компьютеризации и связанного с ней распространения различных форм дистанционного общения жизненно необходимым является сохранение физического взаимодействия между участниками образовательного процесса [12]. Предмет, изучение которого нацелено на формирование системы знаний, умений и навыков, связанных с живым общением на национальном языке, ни в коем случае не должен изучаться только в виртуальном пространстве [5].

Аппаратные и программные средства ИКТ должны, таким образом, расцениваться в качестве инструментов. Педагогам, родителям и администрации школ важно понять, что лишь грамотное их применение, соответствующее целям и задачам освоения учебной программы, позволит улучшить образовательные результаты детей, изучающих родной язык [3-4; 18]. Такое понимание роли информационных и телекоммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе позволит успешно использовать их как мощное средство реанимации и популяризации родных языков народов РФ [19]. Сказанное в равной степени относится к диверсификации методов обучения им в системе школьного образования [1; 5; 9; 12; 17].

Рассмотрев роль и место средств ИКТ в преподавании родного языка современным школьникам, необходимо подвести итоги проделанной работы.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что в русле глобализационных процессов возрастает необходимость приобщения представителей подрастающего поколения к ценностям их национальных языков и культур.

Расширение использования средств ИКТ в ходе преподавания предмета «Родной язык» представляется перспективным направлением дальнейшей модернизации данного процесса.

Расширение их использования в образовательном процессе позволяет: придать ему более рациональную организацию; поспособствовать формированию индивидуальных образовательных траекторий обучающихся; задействовать принципиально новые познавательные средства; развить у школьников умения и навыки, связанные со скорейшей адаптацией к динамике постиндустриального общества.

В рамках учебных занятий по предмету «Родной язык» эти возможности реализуются через применение различных программных средств и сервисов. Например, работа с облачными технологиями позволяет создавать индивидуальное пространство, в котором формируется портфолио каждого ученика по соответствующей дисциплине. Кроме того, облачные технологии позволяют обеспечить групповую командную работу над учебными проектами.

Важным направлением использования средств ИКТ на занятиях по дисциплине «Родной язык» является оценка предметных результатов обучающихся. Для неё может использоваться, например, онлайн сервис Microsoft Forms.

Использование средств ИКТ также представляется перспективным с точки зрения выполнения учащимися домашних заданий. В частности, их применение даёт возможность задействовать национальные раскладки клавиатуры с предиктивной (предугадывающей) системой набора текстов.

Далее, возможности современных информационных и телекоммуникационных технологий предоставляют педагогу определённую свободу действий в плане аудиовизуального представления необходимой информации на занятиях по родному языку. Это, в свою очередь, будет способствовать лучшему её усвоению школьниками.

Углубление и расширение использования информационно-коммуникационных технологий в ходе обучения школьников родному языку с определённой вероятностью будет способствовать дальнейшим изменениям в системе

взаимоотношений учитель-ученик. Из носителя готовых знаний современный педагог превращается в наставника и консультанта, основная цель которого – помочь школьникам ориентироваться в почти безграничных потоках информации, доступ к которым открывают информационные и телекоммуникационные технологии.

При всех вышеперечисленных преимуществах, связанных с широким использованием средств ИКТ в процессе обучения школьников интересующей нас дисциплине, не следует отказываться и от традиционных форм организации учебной деятельности на занятиях по ней.

Литература:

1. Арсалиев, Ш.М. Использование информационных технологий в этнокультурном образовании / Ш.М. Арсалиев // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2018. – № 2. – С. 9-15.
2. Атякшаева, Д.А. Преодоление лингвоэтнического барьера при помощи внедрения геймификации в учебный процесс / Д.А. Атякшаева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 100-103
3. Белякова, Е.Г. Информационная культура и информационная безопасность школьников / Е.Г. Белякова, Э.В. Загвязинская, А.И. Березенцева // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 8. – С. 147-162
4. Верховых, Л.Н. Учебные проекты на занятиях по лингвокраеведению / Л.Н. Верховых // Актуальные вопросы современной науки и образования: Материалы Научной сессии Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ». – Борисоглебск: Кристина и К, 2018. – С. 73-76
5. Громько, Ю.В. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего / Ю.В. Громько, В.В. Рубцов, А.А. Марголис // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16. – № 1. – С. 57-67
6. Духанина, Л.Н. Вынужденная цифровизация школьного образования в России: родительская рефлексия / Л.Н. Духанина, А.А. Максименко // Научный результат. Социология и управление. – 2021. – Т. 7. – № 2. – С. 116-131
7. Еренчинова, Е.Б. Использование сети Интернет при обучении иностранному языку / Е.Б. Еренчинова // Инновационные педагогические технологии: материалы Международной научной конференции. – Казань: Бук, 2014. – С. 325-327
8. Зверева, Ю.В. Обучение смысловому чтению при работе с лингвокраеведческими текстами в начальной школе / Ю.В. Зверева, Н.А. Линк // Современные научно-практические исследования: обучение и воспитание в начальной школе: Сборник статей по материалам XII Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Пермь: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2021. – С. 81-93
9. Иванько, А.Ф. Новые образовательные технологии / А.Ф. Иванько, М.А. Иванько, С.С. Воронцова // Молодой ученый. – 2017. – № 49. – С. 364-368
10. Крючкова, Т.А. Использование учебно-научных текстов краеведческой направленности на уроках русского языка в начальной школе / Т.А. Крючкова // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 6-3(75). – С. 21-26
11. Наволочная, Ю.В. Применение социальных сетей в практике обучения иностранному языку / Ю.В. Наволочная // Филологические науки: вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12. – Вып. 2. – С. 267-272
12. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации / В.А. Болотов, М.Л. Левицкий, И.М. Реморенко, В.В. Сериков // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития. – Ростов на Дону: Южный федеральный университет, 2020. – С. 21-36
13. Рагимова, Л.К. Непрерывное повышение ИКТ-компетенции учителей как важный фактор повышения качества образования / Л.К. Рагимова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 215-217
14. Смирнова, Е.В. Опора на родной язык и лингвокультуру как компонент основы билингвального образования при использовании средств ИКТ / Е.В. Смирнова // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 1(18). – С. 24-28
15. Стернин, И.А. Типы речевых культур / И.А. Стернин. – Москва: Директ-Медиа, 2015. – 27 с.
16. Сулейманова, Р.В. Этнокультурная социализация как фактор формирования российской идентичности / Р.В. Сулейманова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 217-219
17. Торговкин, В.Г. Применение ИКТ в условиях образовательного процесса как способ самореализации студентов вуза / В.Г. Торговкин, Н.П. Олесов, Ц. Ли // Образование. Наука. Научные кадры. – 2022. – № 1. – С. 265-268
18. Фадель, Ч. Четырехмерное образование / Ч. Фадель, М. Бялик, Б. Триллинг. – Москва: Точка, 2018. – 195 с.
19. Atlas of the World's Languages in Danger / ed. C. Moseley. – Paris: UNESCO Publishing, 2009. – 220 p.

Педагогика

УДК 378:372.851

кандидат педагогических наук Авдеева Татьяна Ивановна

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

кандидат физико-математических наук Высокос Мария Ивановна

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

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Статья посвящена подготовке студентов педагогического направления к деятельности по формированию финансовой грамотности школьников при обучении математике. В настоящее время остро стоит вопрос формирования и развития функциональной грамотности школьников. Поэтому подготовка учителя должна включать в себя этот аспект. Учителю математики важно при обучении своей дисциплине уметь формировать и развивать все виды функциональной грамотности, включая финансовую грамотность, а не только математическую. Математика имеет мощный потенциал для формирования финансовой грамотности. Исходя из этого включение в подготовку студентов элементов финансовой грамотности и включения методических компетенций касательно формирования функциональной грамотности при обучении математике необходимо. Учитель должен уметь грамотно включать материал по финансовой грамотности в содержание курса математики. Для учителя важно использовать различные технологии и подходы, позволяющие добавлять элементы финансовой грамотности в процесс обучения математике. Включение в подготовку будущих учителей компетенций по развитию функциональной грамотности позволит дать обществу современного учителя. Этот учитель сможет реализовывать задачи, стоящие перед современным образованием.

Ключевые слова: обучение математике, функциональная грамотность, финансовая грамотность, математическая грамотность, практико-ориентированное обучение, студенты педагогического направления подготовки.

Annotation. The article is devoted to the preparation of students of the pedagogical direction for the work on the formation of financial literacy of schoolchildren in teaching mathematics. At present, the issue of formation and development of functional literacy of schoolchildren is important. Therefore, teacher training should include this aspect. It is important for a teacher to be able to form and develop all types of functional literacy, including financial literacy, and not just mathematical literacy when teaching mathematics. Mathematics has a powerful potential for the formation of financial literacy. Therefore, the inclusion in the preparation of students of elements of financial literacy and the inclusion of methodological competencies regarding the formation of functional literacy in teaching mathematics is necessary. The teacher should be able to include material on financial literacy in the content of the mathematics course. It is important for the teacher to use various technologies and approaches to add elements of financial literacy to the process of teaching mathematics. Adding competencies to develop functional literacy to teacher training will give society a modern teacher. This teacher will be able to implement the tasks of modern education.

Key words: mathematics, functional literacy, financial literacy, mathematical literacy, practice-oriented learning, students of pedagogical training.

Введение. Современное общество предъявляет все новые требования к педагогам, которые необходимо отразить в процессе подготовки будущих учителей. В связи с этим происходит регулярное обновление Федеральных государственных стандартов, в которых отражены современные тенденции к подготовке педагогических кадров. Один из важнейших вопросов при подготовке учителя – сформировать у будущего педагога необходимые компетенции. Процесс формирования компетенций будущих учителей достаточно сложен. Сегодня зачастую механизмы формирования компетенций студентов, не удовлетворяют ожиданиям заказчиков (школ). На самом деле существует огромное количество проблем в этой области, связанных скорее всего с проблемами педагогического образования. Во-первых, это содержание образования – стандарты, учебные планы, учебные программы, учебники, УМК – в связи с постоянными изменениями все эти позиции педагоги не успевают отрабатывать. Во-вторых, обучаемость студентов, здесь нужно отметить низкий уровень базовой подготовки поступающих в педагогические вузы, низкая мотивация, низкий статус профессии. В третьих, сложности при составлении учебных планов – недостаточно времени, чтобы полноценно охватить формирование всех компетенций. В-четвертых, ресурсная база, которая не позволяет полноценно использовать все возможности, предоставляемые современными информационными технологиями. Несмотря на все это необходимо дать обществу современного, компетентного, хорошо подготовленного педагога способного реализовывать основные стратегические задачи образования.

В современном школьном образовании в последнее время возрос интерес к вопросам связанным с формированием и развитием функциональной грамотности школьников. Она включает в себя читательскую, математическую, естественнонаучную и финансовую грамотность, а также глобальные компетенции и креативное мышление. Все это современный педагог должен уметь формировать при обучении своему предмету. Вуз должен подготовить выпускника, обладающего, в том числе, способностью использовать свой предмет для развития функциональной грамотности школьников. Зачастую при методической подготовке выпускника, при изучении дисциплин, связанных с методикой преподавания дисциплины, внимание уделяется лишь подготовке к профильному предмету. При этом возможности использования ресурсов дисциплины при формировании всех видов грамотности не освещаются или освещаются достаточно слабо.

Сегодня финансовая составляющая функциональной грамотности имеет особое значение в связи со Стратегией повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы, утвержденной Правительством РФ в 2017 г. (Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р) [4], кроме того ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» реализуется проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся», где идет разработка общих подходов к формированию и оценке функциональной грамотности [5].

В данной работе на примере студентов педагогического направления с профилем Математика рассмотрим вопрос их подготовки к деятельности по формированию и развитию финансовой грамотности на уроках математики.

Изложение основного материала статьи. Перед современным педагогом стоит сложная задача – дать знания, подготовить учащихся к будущей самостоятельной взрослой жизни. На уроках математики учащиеся учатся решать задачи, имеющие экономическое содержание, однако в учебниках математики нет заданий направленных на формирование финансовой грамотности, не содержатся или содержатся в незначительной степени задания, которые «связаны» с будущей взрослой жизнью школьников. В свою очередь, математике принадлежит важное место в экономическом образовании школьника. У математики огромное количество инструментов для развития функциональной грамотности школьников. Поэтому учитель математики уже с 5 класса должен приступить к формированию финансовых компетентностей учеников на уроках математики и во внеурочное время. Это должны учитывать при подготовке студентов педагогического направления будущих учителей математики.

При подготовке студентов к будущей профессиональной деятельности ряд предметов учебного плана помогает в развитии общепрофессиональных компетенций студента, которые впоследствии дадут возможность применять полученные знания, умения для формирования финансовой грамотности у школьников. Например, на дисциплине "Педагогика" студенты разбирают нормативно-правовую базу, регулирующую разработку и реализацию образовательных программ, студенты учатся разрабатывать образовательные программы, отдельные рабочие программы дисциплин, направленные, в том числе, на формирование и развитие финансовой грамотности. Будущих учителей при обучении знакомят с основными электронными образовательными ресурсами, возможностями их использования в учебном процессе, на этих образовательных ресурсах имеется достаточное количество материала по финансовой грамотности. На дисциплине "Педагогика" студенты учатся отбирать и использовать различные педагогические технологии для решения определенных образовательных задач. Эти умения они могут использовать для работы с учениками в области финансовой грамотности. На дисциплине "Психология" студенты приобретают знания о реализованных практиках управления учебными группами, в том числе и с целью формирования финансовой грамотности, учатся управлять учебными группами, эти умения они могут использовать в своей будущей профессии при подготовке мероприятий направленных на развитие финансовой грамотности школьников. Дисциплина "Теория и методика обучения математике" позволяет студентам научиться разрабатывать рабочие программы дисциплины, в том числе с учетом представленности в ней финансовой грамотности. Разрабатываются программы в соответствии с ФГОС ОО, поэтому в программах предметной области "Математика" или математических элективных курсов присутствуют разделы, отдельные темы, связанные с формированием финансовой грамотности (это могут быть темы связанные, например с процентами, функциями, решением экономических задач из ЕГЭ, решением практикоориентированных задач). Студенты знают требования федеральных государственных образовательных стандартов к планируемым результатам обучения, в том числе к метапредметным результатам, поэтому с учетом специфики предмета они могут формулировать планируемые результаты обучения и в области финансовой грамотности. Это лишь некоторые

аспекты общепрофессиональной подготовки будущих учителей математики, которые могут быть использованы ими в будущей профессиональной деятельности по формированию финансовой грамотности в школе при обучении математике. Особо следует отметить введенную в учебный план бакалавров дисциплину "Финансово-экономический практикум". Она позволит углубить экономические знания учащихся вуза без которых невозможно говорить о финансовой грамотности самих будущих наставников.

Однако всего этого недостаточно для того, чтобы студент был готов в полной мере реализовывать основные направления образовательной политики, требования федерального государственного стандарта в области межпредметных связей математики с другими науками и практикоориентированного обучения.

Выходом из данной ситуации может быть включение в рабочую программу по методике преподавания математики разделов, касающихся функциональной грамотности (в том числе финансовой), решения практикоориентированных задач. Или включение в учебный план отдельной дисциплины "Практикоориентированное обучение математике" в рамках которой можно решить вопрос готовности студентов к деятельности по формированию финансовой грамотности школьников при обучении математике.

Бакалавров необходимо познакомить с содержанием экономической линии в курсе математики. Здесь можно использовать сборники специальных модулей по финансовой грамотности для УМК автора Муравина Г.К. [3]. В каждом сборнике представлено описание структуры и основных компонентов финансовой грамотности курса математики 5-11 классов и специальные модули в соответствии с классом. Знакомство с данным ресурсом поможет составить представление о содержании финансовой грамотности в математических дисциплинах.

Однако не всегда готовый методический материал подходит для реализации целей по формированию функциональной грамотности. Наставнику часто приходится подбирать или разрабатывать для школьников задания самостоятельно. Поэтому в программу обучения нужно включать задания, направленные на развитие компетенций в области методической подготовки будущего учителя. В качестве примера приведем некоторые задания, направленные на овладение студентами этих компетенций применительно к финансовой грамотности.

Задание 1. Групповая работа "Разработка практикоориентированных задач, направленных на развитие функциональной грамотности".

Часть 1. Задание для группы. Ознакомьтесь с материалами диагностических работ по оценке математической грамотности и финансовой грамотности <https://instrao.ru> Института стратегии развития образования Российской академии образования [5].

Разработайте практикоориентированную задачу для диагностической работы по оценке уровня математической и финансовой грамотности и систему оценивания (задача может содержать от 2 до 4 вопросов, для 5-9 классов (на выбор группы)). Задание представить в виде презентации с защитой от группы.

Критерии оценки работ: 1) самостоятельность работы и оригинальность задачи; 2) обоснование выбора контекста и его актуальность; 3) соответствие разработанных вопросов целям диагностики; 4) грамотная разработка системы оценивания; 5) выразительность выступления и компетентность докладчиков (ответы на вопросы); 6) оформление презентации.

Группы представляют свои разработки, идет обсуждение представленных задач, отмечаются достоинства и недостатки каждой разработки.

Часть 2. Задание для группы. Педагогическая ситуация:

Вы провели диагностическую работу в которую включена разработанная вами практикоориентированная задача. По результатам оценки работ большая часть учащихся не справилась с выполнением вашей задачи. Укажите возможные ошибки учащихся, объясните в чем они могут состоять, предположите возможные причины появления ошибок, предложите задания для предупреждения возможных ошибок.

Критерии оценки работ: 1) грамотно определены основные возможные ошибки; 2) четко определены возможные причины появления ошибок; 3) грамотно разработаны задания для предупреждения ошибок; 4) выразительность выступления и компетентность докладчиков (ответы на вопросы).

После выполнения работ группы представляют свои разработки, идет обсуждение, отмечаются достоинства и недостатки работы каждой команды.

Эти задания помогут в развитии компетенций связанных со способностью осуществлять диагностику, контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности.

Задание 2. Перед выполнением предлагается провести межпредметный квест "Покупка недвижимости" или "Ремонт в доме мечты" в котором студенты участвуют как игроки. Межпредметный квест направлен на формирование функциональной грамотности (математической, финансовой, естественнонаучной и читательской). Обучающиеся распределяются по группам, им выдают определенные роли и ситуации, в которых они должны будут осуществить покупку недвижимости или провести ремонт в доме мечты. Команды посещают три "станции" – три отдела. В первом отделе, в зависимости от темы квеста предлагаются задания на развитие математической и финансовой грамотности, во втором отделе задания по естественнонаучной, в третьем – по читательской грамотности. На каждой станции квеста студенты выполняют задания на развитие определенных видов функциональной грамотности и знакомятся с новой формой проведения занятий – квест, сами в нем участвуют.

Задание для групп. Реализуется в форме проекта.

Разработать внеурочное мероприятие, направленное на развитие математической, финансовой, естественнонаучной грамотности, в котором используются знания различных дисциплин и жизненные ситуации, близкие учащимся.

Педагогическая ситуация. Вы – объединение методистов, учителей-предметников, участвуете в конкурсе на разработку внеурочного мероприятия, направленного на развитие математической, финансовой, естественнонаучной грамотности. Вам предстоит разработать внеурочное мероприятие согласно требованиям конкурса. (В качестве организаторов конкурса (заказчиков) и консультантов можно пригласить на занятие действующих школьных учителей, которые озвучат требования к проекту и проконсультируют студентов. Группам раздают требования к внеурочному мероприятию. Они приступают к созданию своих проектов).

Критерии оценки проекта: 1) постановка цели проекта, планирование путей достижения цели, соответствие выбранных способов содержанию проекта; 2) личная заинтересованность разработчиков, творческий подход; 3) соблюдение требований; 4) качество проведения презентации 5) качество проектного продукта.

Задание 3. Подготовить доклад "Методическая разработка "Формирование функциональной грамотности школьников при обучении математике. Опыт педагогов"". Студентам предлагается провести обзор ресурсов Интернет и найти интересные методические разработки на развитие функциональной грамотности (математической, финансовой, естественнонаучной), выступить с докладом перед однокурсниками.

Критерии оценки: 1) соответствие содержания доклада заявленной теме 2) степень раскрытия темы 3) умение доступно и понятно передать содержание доклада в виде презентации 4) актуальность источников информации 5) ораторское искусство и ответы на вопросы.

Данные задания помогут в формировании компетенций связанных с умением разрабатывать различные формы занятий, применять методы, приемы и технологии обучения; со способностью разрабатывать внеурочные мероприятия.

Представленные задания были апробированы на курсах повышения квалификации для учителей "Формирование практической математической грамотности школьников", «Международные исследования качества образования (PISA) как фактор развития компетенции педагога», на занятиях с магистрантами по предмету "Практикоориентированное обучение математике".

Выводы. Специфика подготовки учителя математики состоит в том, что математика имеет большой потенциал, ее инструменты необходимы для изучения подавляющего большинства школьных дисциплин и несомненно для нормального функционирования каждого человека во взрослой жизни. Это касается и развития у школьников финансовой грамотности, являющейся неотъемлемой частью жизни человека. Вузам важно не только получить профессионала владеющего математическим инструментарием, но и грамотного методиста, способного через свой предмет подготовить ученика к дальнейшей жизни, важно показать, что знания, умения, полученные на уроках математики несут практическую ценность. Для этого педагог должен мастерски уметь включать практикоориентированные задания в курс математики. Поэтому основное внимание при подготовке студентов педагогического направления к деятельности по формированию финансовой грамотности школьников при обучении математике необходимо уделять не только их знаниям экономики и финансов, но и способностям будущего педагога к: разработке основных и дополнительных образовательных программ; разработке отдельных их компонент, которые будут направлены на формирование и развитие функциональной грамотности школьников (математической, финансовой, естественнонаучной, читательской); возможностям будущих учителей осуществлять грамотный контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся; умению выявлять и корректировать трудности в обучении конкретному предмету и смежным предметам; возможностям работать с разными группами учеников; возможностям использовать современные технологии для достижения требуемых ФГОС результатов.

Важно при подготовке бакалавров уделять особое внимание методической подготовке, научить их разрабатывать рабочие программы дисциплин с учетом включения метапредметных результатов обучения, с учетом междисциплинарного подхода. Необходимо показать студенту, что задача учителя состоит в том, чтобы научить использовать математику в других дисциплинах, в обычной жизни, а для этого он должен быть хорошим методистом, который умеет разрабатывать рабочие программы, который ответственно подходит к выбору форм и средств обучения, который может грамотно подобрать или разработать задание.

Литература:

1. Айзман, Р.И. Методика обучения экономике: финансовая грамотность и безопасность: учебное пособие для вузов / Р.И. Айзман, Н.О. Новикова. – Москва: Изд-во Юрайт, 2022 (Высшее образование). – 214 с.
2. Зверева, Л.Г. Формирование финансовой грамотности школьников на уроках математики / Л.Г.Зверева, Р.А. Бельченко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №1-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-finansovoy-gramotnosti-shkolnikov-na-urokah-matematiki> (дата обращения: 10.11.2022).
3. Муравин, Г.К. Сборник специальных модулей по финансовой грамотности для УМК по алгебре 9 класса / Г.К. Муравин, О.В. Муравина. – М.: Дрофа, 2017. – 45 с.
4. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы: [утверждена Правительством РФ: распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р]. – URL: <https://static.government.ru> . (дата обращения 25.11.2022).
5. ФГБНУ Институт стратегии развития образования Российской академии образования. "Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте "Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся": сайт. – URL: <http://skiv.instrao.ru/> (дата обращения 25.11.2022).

Педагогика

УДК 378.095

старший преподаватель Агапова Екатерина Геннадиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российская академия музыки имени Гнесиных» (г. Москва)

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЭСТРАДНЫХ ВОКАЛИСТОВ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема формирования исполнительской культуры эстрадных вокалистов, обосновано значение интегративного подхода в обучении эстрадных вокалистов. Обеспечение интегративного содержания учебных дисциплин связано не только с изучением вокального исполнительства, но и с ознакомлением художественно-творческой деятельности, которая проявляется в занятиях другими музыкальными дисциплинами, танцем, основами сценического движения и т.д. Автор охарактеризовал понятие «исполнительская культура эстрадных вокалистов» как совокупность технической и художественно-образной сторон исполняемых произведений, которая несет в себе традиции и новации в интерпретации идеи замысла композитора, стиля и жанра сочинений, их формы и содержания, раскрывая творческий потенциал личности студента на уровне эстетического сознания и эстетической деятельности, исполнительских умений и навыков в сочетании с опытом публичных выступлений. Автор выявил структуру исполнительской культуры эстрадных вокалистов, которая включает следующие компоненты: профессионально важные качества, индивидуальные качества, сценическая культура, эмоционально-психологическая подготовка. Профессионально важные качества обеспечивают будущую успешную профессиональную деятельность эстрадных вокалистов. Индивидуальные качества формируются в условиях активной познавательной деятельности, музыкальной практики, толкования музыкальных и художественных ценностей. Они развиваются в процессе различных видов музыкально-познавательной деятельности эстрадных вокалистов, предполагающей восприятие музыки и ее исполнение. Важным аспектом сценической культуры эстрадных вокалистов является культура звука – это тон, создающий настроение и передающий глубину, яркость и содержательность исполнения. Одним из показателей сценической культуры считается имидж исполнителя который отражает внутренний мир, как самого артиста, так и его образа, передаваемый различными видами сценического воплощения художественного образа исполняемого произведения. Яркое сценическое воплощение музыкального образа

требует эмоционально-психологической подготовки. Во многом реакция на сценическую ситуацию зависит не только от прошлого опыта и мастерства артиста, но и от его способа реагировать на факторы, вызывающие стресс, сопротивляемости эмоциональной истощаемости. Формирование исполнительской культуры на основе интегративного подхода является процессом синтеза учебных дисциплин, творческого развития, вокальной подготовки, формирования техники исполнения, а также применением многообразных творческих форм обучения, способствующие повышению уровня готовности эстрадных вокалистов к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: интегративный подход, исполнительская культура, структура исполнительской культуры эстрадных вокалистов, обучение эстрадных вокалистов, компетенции.

Annotation. The article defines the features of the educational process of pop vocalists. The article considers the problem of formation of the performing culture of pop vocalists, substantiates the importance of an integrative approach in the training of pop vocalists. The provision of integrative content of academic disciplines is connected not only with the study of vocal performance, but also with the introduction of artistic and creative activity, which manifests itself in classes in other musical disciplines, dance, the basics of stage movement, etc. The scientific novelty of the study lies in the definition of the concept of "performing culture of pop vocalists". We define the performing culture of pop vocalists as a set of technical and artistic-imaginative aspects of the performed works, which carries traditions and innovations in the interpretation of the composer's idea, style and genre of compositions, their form and content, revealing the creative potential of the student's personality at the level of the aesthete.

Key words: integrative approach, performing culture, structure of the performing culture of pop vocalists, training of pop vocalists, competencies.

Введение. Актуальность исследования обусловлена перспективами развития системы высшего образования в сфере музыкального искусства, определяющими новые требования к качеству подготовки студентов, повышению профессиональной культуры обучающихся, которая требует постоянного саморазвития и самосовершенствования в творческой деятельности.

Одной из задач современного музыкального образования является формирование профессионально грамотного эстрадного вокалиста, обладающего историческими и теоретическими знаниями, способного разбираться в явлениях исполнительского искусства и культуры. В связи с этим в образовательном процессе эстрадных вокалистов возникает необходимость пересмотра содержания обучения, которое включает применение интегративного подхода.

Изложение основного материала статьи. Ученые И.В. Яковлев и Н.О. Яковлева считают, что интегративный подход в процессе обучения рассматривается «с разных сторон интеграции (внутрипредметной, индивидуальной, внутриличностной, межпредметной)» [14, С. 45]. Интегративный подход способствует пониманию теоретических и практических аспектов пения и воспитанию высокой исполнительской культуры эстрадных вокалистов.

Педагог Т.Д. Смелкова отмечает, что такой подход обеспечивает «обоснованность исполнительского процесса, знания истории развития вокального искусства и способствует объединению вокально-исполнительской практики и задач вокального образования» [9, С. 57].

Исследователь И.К. Назаренко утверждает, что в формировании единой культуры знание музыкальных традиций и истории их развития является важным, так как полное практическое познание вокального искусства невозможно без осознания опыта и нравственно-художественных ориентиров предыдущих поколений: «правильное интонирование без высокой музыкальной культуры исключено» [5, С. 409].

Межличностному и личностному росту эстрадных вокалистов способствует понимание единой культуры в рамках российской, а также и мировой исполнительской культуры.

По мнению Р.Х. Гильмеевой, совершенствованию процесса подготовки эстрадных вокалистов способствует обеспечение интегративного содержания учебных дисциплин, которое связано не только с изучением вокального исполнительства, но и с ознакомлением художественно-творческой деятельности, которая проявляется в занятиях другими музыкальными дисциплинами, танцем, основами сценического движения и т.д. [2].

Интегративный подход в образовательном процессе эстрадных вокалистов предполагает взаимодействие между дисциплинами учебного плана студентов направления подготовки 53.03.01 «Музыкальное искусство эстрады» профиля «Эстрадно-джазовое пение». Такая связь установлена не только с индивидуальными творческими дисциплинами (например, «Эстрадно-джазовое пение», «Вокально-джазовая импровизация», «Фортепиано»), но и с музыкально-историческими (такие дисциплины, как: «История музыки (зарубежной, отечественной)», «Анализ музыки второй половины XX – начала XXI века», «Теория музыки», «История исполнительского искусства», История эстрадной и джазовой музыки и др.) и психолого-педагогическими дисциплинами (например, «Музыкальная педагогика и психология» и др.).

Учебный план эстрадных вокалистов содержит такие дисциплины как: «Танец, сценическое движение», «Основы современного танца», «Джаз-модерн», «Основы актерского мастерства», «Работа с режиссером», «Подготовка концертных номеров», которые расширяют кругозор студентов, развивают внимание, двигательную память, творческое воображение, которые в дальнейшем помогут студентам создавать яркие и запоминающиеся сценические образы.

Важной в подготовке эстрадных вокалистов является исполнительская практика, которая позволяет студентам познакомиться с будущей профессиональной музыкально-исполнительской деятельностью и является показателем их профессиональных качеств. Исполнительская практика отражает интеграцию музыкальной и методической подготовки в решении задачи повышения качества исполнительской культуры эстрадных вокалистов в их практической деятельности, а так же показывает уровень сформированности компетенций.

Перечисленные дисциплины создают систему знаний, интегрирующую студентов в будущую профессиональную деятельность, а также отвечают требованиям интеграции смежных «сценических» дисциплин, направленных на освоение универсальных (например, УК-2 – способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; УК-6 – способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни), общепрофессиональных (ОПК-2 – способен воспроизводить музыкальные сочинения, записанные традиционными видами нотации) [12] и профессиональных компетенций (ПК-1 – способен осуществлять на профессиональном уровне музыкально-исполнительскую деятельность в качестве эстрадного певца сольно и в составе эстрадного ансамбля; ПК-2 – способен создавать индивидуальную художественную интерпретацию музыкального произведения; ПК-3 – способен самостоятельно готовиться к репетиционной сольной и репетиционной ансамблевой работе; ПК-11 – способен к демонстрации достижений музыкального искусства в рамках своей музыкально-исполнительской работы на различных сценических площадках (в учебных заведениях, клубах, дворцах и домах культуры)), способствует качественному формированию общей, музыкальной и исполнительской культуры эстрадных вокалистов.

Интегративный подход в учебно-воспитательном процессе студентов связан и с применением творческих форм обучения: открытые занятия, мастер-классы, творческие мастерские, концерты, конкурсы, конференции, прослушивание

аудио- и видеозаписей с последующим анализом, которые способствуют становлению целостной исполнительской культуры эстрадных вокалистов.

Рассмотрим понятие «исполнительская культура».

Е.В. Маргатова считает, что исполнительская культура включает в себя «различные качественные характеристики: прочную базу полученных теоретических и практических знаний, умений, глубокое понимание эстетических и психологических особенностей исполнительского процесса, а также культуру звука и техническое мастерство исполнителя, особенности трактовки музыкального произведения, возможности художественного воздействия на слушателя и т.д.» [4, С. 105].

У Линьсян рассматривает исполнительскую культуру как «совокупность технической и художественно-образной стороны исполняемых произведений и состоит из: традиций и новаций в расшифровке замысла композитора, форм и содержания, стилей и жанров сочинений, раскрывая творческий потенциал на уровне эстетического сознания обучающихся» [10, С. 10].

В.В. Дубовский в исполнительскую культуру включает «эстетическое сознание (интерес, потребность, вкус, способности, ценностные ориентации, кругозор, мировоззрение в целом)» [3, С. 245].

Л.Т. Файзрахманова отмечает, что «в исполнительской культуре музыканта сочетаются теоретические знания, исполнительские умения и навыки, проявляются эмоциональная и интеллектуальная воспитанность, художественный вкус, реализуется его креативный потенциал» [11, С. 101].

Таким образом, исполнительскую культуру эстрадных вокалистов определяем как совокупность технической и художественно-образной сторон исполняемых произведений, которая несет в себе традиции и новации в интерпретации идеи замысла композитора, стиля и жанра сочинений, их формы и содержания, раскрывая творческий потенциал личности студента на уровне эстетического сознания и эстетической деятельности, исполнительских умений и навыков в сочетании с опытом публичных выступлений.

Е.В. Маргатова определяет следующие структурные компоненты исполнительской культуры: «сценическое воплощение художественного образа (актерское мастерство, хореография); знание и исполнение вокальной музыки и стиливых особенностей различных песен; постоянное саморазвитие и самосовершенствование; художественный вкус; эмоциональное и рациональное развитие личности; свободное и естественное проживание исполняемого образа» [4, С. 106].

Структуру исполнительского мастерства певца М.С. Богомольный представляет, как совокупность следующих компонентов: «музыкально-эстетический: общая и исполнительская культура певца, эстетика звука и вкуса; индивидуальный: физиологические и психологические особенности певца; технический: теория вопроса в области музыковедения и сопутствующих областей знаний (актерское мастерство, сценическая речь, танец, педагогика и психология); психофизиологический: сочетание вокальной техники и музыкальной драматургии; творческий: способность певца к самостоятельной трактовке музыкального произведения; эмоционально-настраивающий: адаптация к сценическому волнению, перевоплощение и внутренний контроль; коммуникативно-активизирующий: самостоятельная работа над ошибками, сотрудничество с преподавателем» [1, С. 277].

В структуре исполнительской культуры эстрадных вокалистов выделим следующие компоненты: профессионально важные качества; индивидуальные качества; сценическая культура; эмоционально-психологическая подготовка (рис. 1).



Рисунок 1. Структура исполнительской культуры эстрадных вокалистов

Профессионально важными качествами, которые обеспечивают будущую успешную профессиональную деятельность эстрадных вокалистов, являются: высокая профессиональная квалификация, комплексно сочетающая исследовательскую, научную и профессиональную музыкальную деятельность; реализацию исполнительской культуры и свойств личности в профессиональной музыкальной деятельности; постановка голосового аппарата и развитие певческого голоса, владение вокальной техникой и манера звукоизвлечения; безупречное владение нотной грамотой и гармонией; инструментальное стилевое мышление, чистое интонирование; понимание музыкальной фразировки; владение четкой артикуляцией; культура мышления и артистизм; культура вокального интонирования и сценического воплощения; нахождение контакта со слушателями; хороший музыкальный слух; чувство ритма; умение свободно двигаться, танцевать.

Е.С. Романова считает, что «индивидуальными качествами эстрадных вокалистов являются экспрессивность, волевые качества, память, внимание, умение импровизировать, оригинальность» [8, С. 234]. Решение вокально-художественных задач в изучении произведений формирует следующий комплекс индивидуальных качеств: задатки, тип темперамента, характер, исполнительскую волю, психологическую стабильность, уверенность, ответственность, развитие креативной личности, организаторские способности (необходимые руководителю ансамбля, вокального коллектива), индивидуальную культуру, интеллигентность, активность.

Важным аспектом сценической культуры эстрадных вокалистов является культура звука. Исследователь А.И. Ямпольский отмечает, что «важное место занимает воспитание культуры звука, которая создает свой стиль исполнения и яркость звуковых красок, а в процессе занятий начинают применяться звуковые нюансы, акцентировки и фразировки. Это позволяет исполнителю постепенно стать художником своего исполнения» [15, С. 18]. Культура звука эстрадных вокалистов – это тон, создающий настроение и передающий глубину, яркость и содержательность исполнения.

Одним из показателей сценической культуры считается имидж исполнителя. Имидж отражает внутренний мир, как самого артиста, так и его образа, передаваемый различными способами сценического воплощения художественного образа исполняемого произведения (вокальной техникой, хореографией, актерским мастерством и т.д.). Правильно сформированный имидж позволяет эстрадным вокалистам не только легче адаптироваться к предстоящему выступлению, но и донести до зрителя содержание музыкального произведения. Ученый В.М. Шепель считает, что имидж состоит из «целого ряда параметров, которые необходимо проработать эстраднему вокалисту: создание индивидуальной картограммы, картограммы художественного персонажа произведения, личностный настрой исполнителя, «фейсбилдинг», кинесика и жесты, «очарование словом», «очарование звуком», энергетика и харизматичность, система самозащиты (стрессоустойчивость, самообладание)» [13, С. 72].

Большое значение имеет соответствие внешнего вида содержанию произведения. В эстрадном вокальном искусстве внешний вид не только является неотъемлемой частью образа, но и характеризует стиль сочинения. Необходимо учитывать не только качество и степень комфорта сценического костюма, но и его соответствие уровню мероприятия.

Яркое сценическое воплощение музыкального образа требует эмоционально-психологической подготовки. Во многом реакция на сценическую ситуацию зависит не только от прошлого опыта и мастерства артиста, но и от его способа реагировать на факторы, вызывающие стресс, сопротивляемости эмоциональной истощаемости.

С.Г. Овсепян отмечает, что «эстрадно-джазовое исполнительство – сложный психофизиологический процесс, который включает в себя не только акустическое явление – извлечение звука, но и сложное психологическое явление – создание художественного образа» [6, С. 102]. С.А. Петрухина считает, что «подготовка к концертному выступлению – это один из важнейших этапов подготовки педагогом профессионального исполнителя, успех выступления которого будет зависеть не только от степени надежности выученной программы, но и от владения методами эмоционально-психологической саморегуляции на сцене» [7, С. 123].

Главной проблемой в эмоционально-психологической подготовке эстрадного исполнителя к выступлению является сценическое волнение, состояние стресса. Оно может проявляться у студента в зависимости от его индивидуальных особенностей как подъем, паника или апатия. Умение справляться со стрессом позволяет эстрадным вокалистам реализовать на высоком уровне их исполнительскую культуру.

Выводы. Таким образом, формирование исполнительской культуры на основе интегративного подхода является процессом синтеза учебных дисциплин, творческого развития, вокальной подготовки, формирования техники исполнения, а также применения творческих форм обучения, способствующие становлению целостной исполнительской культуры эстрадных вокалистов. Структурными компонентами исполнительской культуры эстрадных вокалистов являются: профессионально важные качества, индивидуальные качества, сценическая культура, эмоционально-психологическая подготовка, которые содействуют развитию личности, формированию исполнительской культуры эстрадных вокалистов и способствуют повышению уровня готовности к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Богомольный, М.С. К анализу понятия «исполнительское мастерство вокалистов» / М.С. Богомольный // Гуманитарное пространство. М. – Т. 9, № 3. – 2020. – С. 273-278
2. Гильмеева, Р.Х. Междисциплинарная интеграция как условие формирования педагогической компетентности студентов музыкального вуза / Р.Х. Гильмеева, Е.В. Зеленкова // КПЖ. – 2013. – № 5 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistiplinarnaya-integratsiya-kak-uslovie-formirovaniya-pedagogicheskoy-kompetentnosti-studentov-muzykalnogo-vuza> (дата обращения: 01.11.2022).
3. Дубовский, В.В. Формирование исполнительской культуры эстрадного певца: художественно-эстетические и вокально-технические аспекты (на основе анализа исполнительской деятельности и принципов творчества Муслима Магомаева) / В.В. Дубовский // Проблемы музыкально-исполнительского искусства и образования. – М.: Чеховский Печатный Двор, 2018. – С. 241-247
4. Маргатова, Е.В. Исполнительская культура эстрадного певца как высшая форма его профессиональной деятельности / Е.В. Маргатова // Наука и школа. – М.: МПГУ, 2012. – № 5. – С. 103-106
5. Назаренко, И.К. Искусство пения / И.К. Назаренко. – М.: Музыка, 1968. – 624 с.
6. Овсепян, С.Г. Влияние художественных принципов на процесс исполнения эстрадно-джазового произведения / С.Г. Овсепян // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – М.: МГИК, 2022. – С. 99-106
7. Петрухина, С.А. К проблеме сценического волнения: эмоционально-психологическая подготовка к концертному выступлению как необходимое условие воспитания студента-вокалиста / С.А. Петрухина // Известия юго-западного государственного университета, 2016. – № 1 (18). – С. 117-124
8. Романова, Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. 2-е изд. / Е. Романова. – СПб.: Питер, 2003. – 464 с.
9. Смелкова, Т.Д. Вокально-исполнительская культура в современном образовательном пространстве / Т.Д. Смелкова // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2014. – № 1. – С. 56-60
10. Линьсян, У. Развитие исполнительской культуры студентов-вокалистов в вузе: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / У. Линьсян. – М., 2010. – 24 с.
11. Файзрахманова, Л.М. Формирование исполнительской культуры школьного учителя музыки в курсе «Вопросы истории фортепианного искусства и исполнительства» / Л.М. Файзрахманова // Музыкальное образование: проблемы методологии, национально-региональный подход, педагогические технологии. – Вып.2. – Саранск, 1998. – С. 100-103.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 53.03.01 «Музыкальное искусство эстрады» [Электронный ресурс] / Минобрнауки России (Приказ № 563 от 15 июня 2017 г.). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-53-03-01-muzykalnoe-iskusstvo-estrady-563/> (дата обращения: 02.11.2022).
13. Шепель, В.М. Имиджелогия. Как нравиться людям / В.М. Шепель. – М.: Народное образование, 2002. – 408 с.
14. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева, Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.
15. Ямпольский, А.И. К вопросу о воспитании культуры звука у скрипачей / А.И. Ямпольский // Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики / сост. С. Сапожников. – М.: Музыка, 1968. – 147 с.

УДК 371

доктор педагогических наук, заведующая кафедрой общей и социальной педагогики Алиева Бика Шапиевна
 ФГБОУ «Дагестанский государственный университет (г. Махачкала);
 соискатель кафедры общей и социальной педагогики Азизова Лейла Магомедовна
 ФГБОУ «Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)

НАСЛЕДИЕ В КОНТЕКСТЕ ДАГЕСТАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ПОИСК ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье раскрываются проблемы формирования ценностей у обучающихся в культурно-досуговой деятельности на основе социального партнерства Регионального общественного движения «Конгресс дагестанской интеллигенции», способствующей этнической идентичности. Обращение исследовательского взгляда к проблеме использования традиций народной педагогики, как формы культурно-досуговой деятельности ресурса социальных институтов воспитания направлено на реализацию поиска нравственных и культурных ориентиров в гражданском воспитании подрастающего поколения. Использование духовно-нравственного потенциала народных традиций, как эффективной формы сохранения преемственной связи в учебно-воспитательном процессе, будет способствовать формированию социальной активности и выполнению социальных ролей: труженика, гражданина и семьянина.

Ключевые слова: формирование патриотических ценностей, этнотуризм, культурно-досуговая деятельность, социальные институты.

Annotation. The article reveals the problems of the formation of values among students in cultural and leisure activities based on the social partnership of the Regional Public Movement "Congress of Dagestan Intelligentsia", which promotes ethnic identity. The appeal of the research view to the problem of using the traditions of folk pedagogy as a form of cultural and leisure activity of the resource of social institutions of education is aimed at the realization of the search for moral and cultural guidelines in the civic education of the younger generation. The use of the spiritual and moral potential of folk traditions as an effective form of preserving continuity in the educational process will contribute to the formation of social activity and the fulfillment of social roles: worker, citizen and family man.

Key words: formation of patriotic values, ethnotourism, cultural and leisure activities, social institutions.

Статья реализуется в рамках реализации гранта Главы Республики Дагестан в области общественной деятельности за 2022 год

Введение. Сегодня в условиях социально-экономической нестабильности, когда общество находится в опасном состоянии временной утраты способности противостоять идеологической интервенции. Общественное движение «Конгресс дагестанской интеллигенции» видит свою главную задачу в консолидации всех интеллектуальных сил Дагестана для решения социокультурных проблем региона.

Изложение основного материала статьи. Конгресс дагестанской интеллигенции – это площадка, на которой обсуждаются вопросы, вызывающие большой интерес и широкий общественный резонанс по выработке согласованного мнения и решения, необходимые как для всей общественности, так и для деятельности руководства республики по вопросам сохранения и популяризации культурного наследия народов Дагестана. Отрадно, что сегодня государство взяло курс на сохранение и популяризацию культурного наследия народов и основная миссия интеллигенции – это сеять разумное, вечное, доброе.

Авторы М.Х. Рабаданов, Б.Ш. Алиева, И.О. Багамаева, Л.Х. Авшалумова З.М. Расулова, Ш.И. Гаджихмедова [1-4] отмечают, что актуальность проблематики определяется необходимостью выявления степени влияния культурного наследия на разные группы молодежи и становление их ценностных ориентаций.

До проведения вышеназванных мероприятий было проведено анкетирование учащихся Региональным общественным движением «Конгресс дагестанской интеллигенции» с целью выявления их отношения к семейным традициям и их роли в этнокультурном воспитании.

Было проанализировано 45 анкет учащихся 10-11 классов. Результаты данного анкетирования представлены ниже. Судя по данным анкетирования мальчиков, участвовавших в опросе, было немного больше чем девочек. Это наглядно видно на представленном ниже рисунке 1.



Рисунок 1. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Ваш пол?»

На вопрос «Сколько Вам лет?» ответы разделились следующим образом рис. 2:

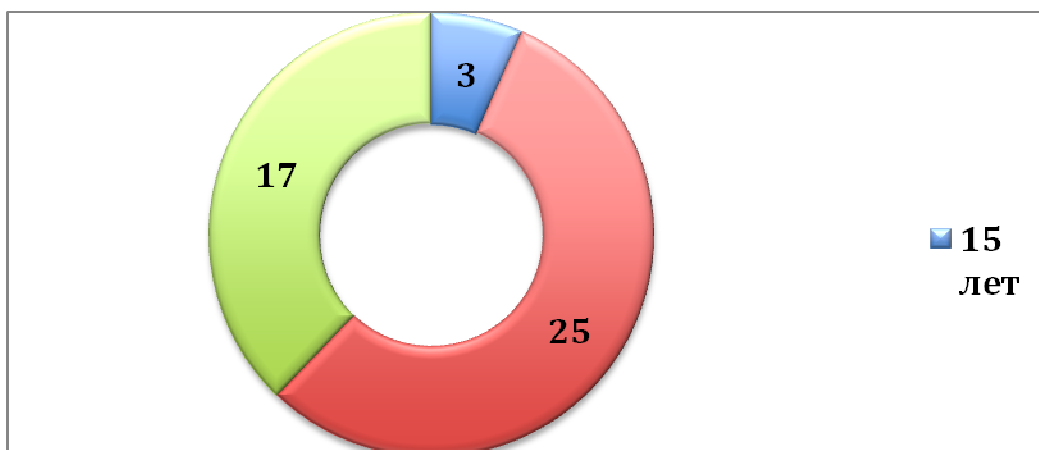


Рисунок 2. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Сколько Вам лет?»

Таким образом, становится ясно, что среди анketируемых больше всего было ребят 16 лет, на втором месте семнадцатилетние и 15-летних только три человека.

На вопрос «В каком классе ты учишься?» ребята ответили следующим образом – Рис. 3:

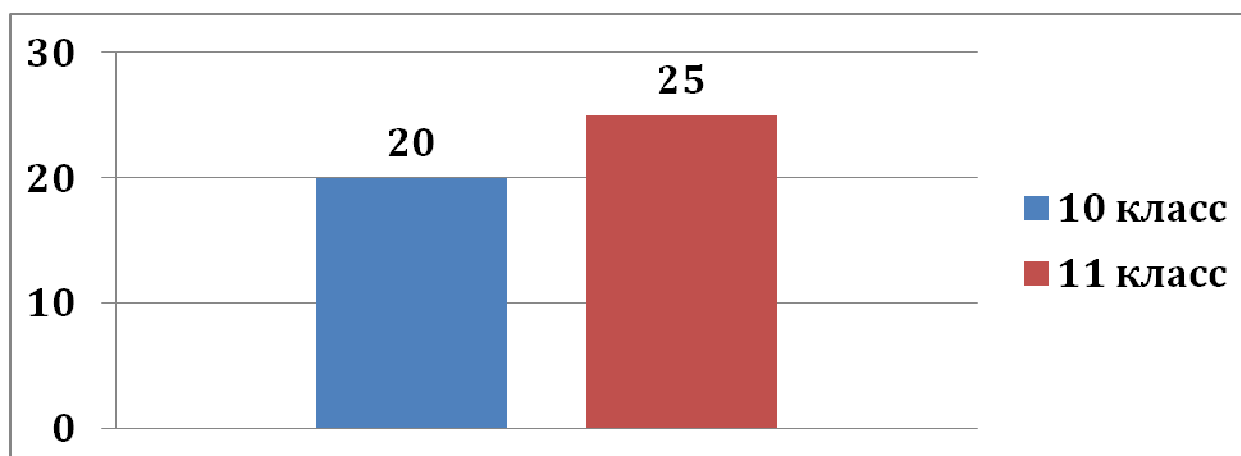


Рисунок 3. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «В каком классе ты учишься?»

Таким образом, по результатам данных ответов мы можем сделать вывод, что среди опрошиваемых было больше учеников 11 класса. Хотя и незначительно.

На вопрос «Должны ли быть в семье свои традиции» 69% опрошенных ответили «да», 30% ответили, что возможно, если они сами собой сложились и 1% ответил, что – нет. Наглядно результаты этого можно представить на следующем рисунке 4.

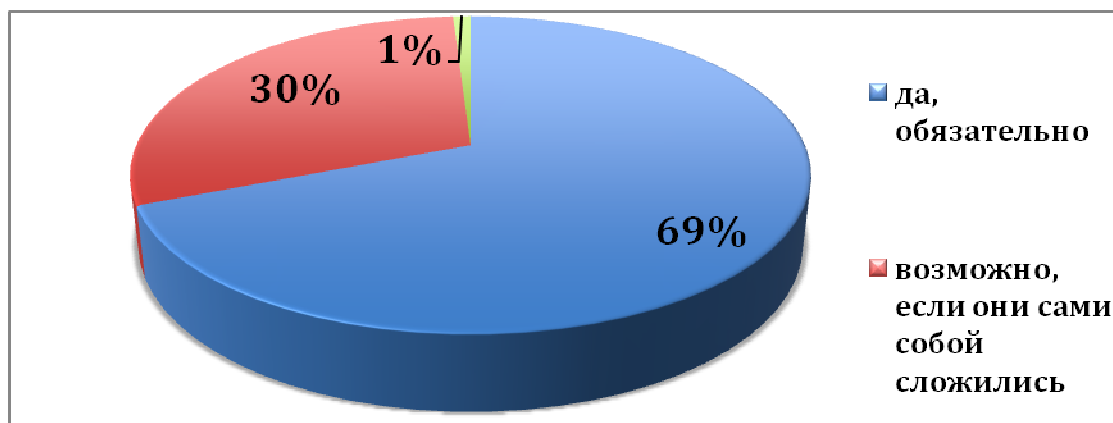


Рисунок 4. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Должны ли быть в семье свои традиции»

На вопрос «Какие традиции существуют в Вашей семье?» мнения анketируемых разделились следующим образом: дни рождения членов семьи по традиции отмечают 22% ответивших, коллективные посещения кинотеатров, музеев и др.

являются традиционным для еще меньшего количества анкетируемых – 7%, самым частым ответом стали религиозные праздники (а именно Ураза Байрам, Курбан Байрам и другие).

Результаты данного анкетирования представлены наглядно на следующем рисунке.

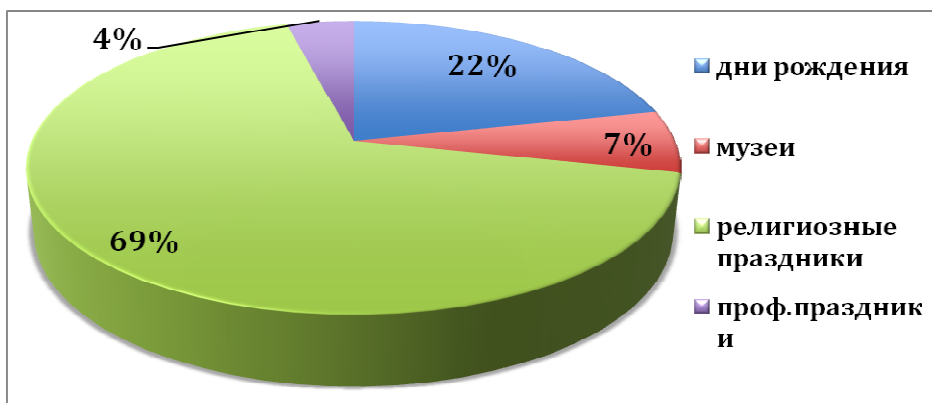


Рисунок 5. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Какие традиции существуют в Вашей семье?»

Следующий вопрос, который мы задавали анкетируемым – «Каким образом те или иные традиции появились и закрепились в Вашей семье?». Ответы на него были следующими.

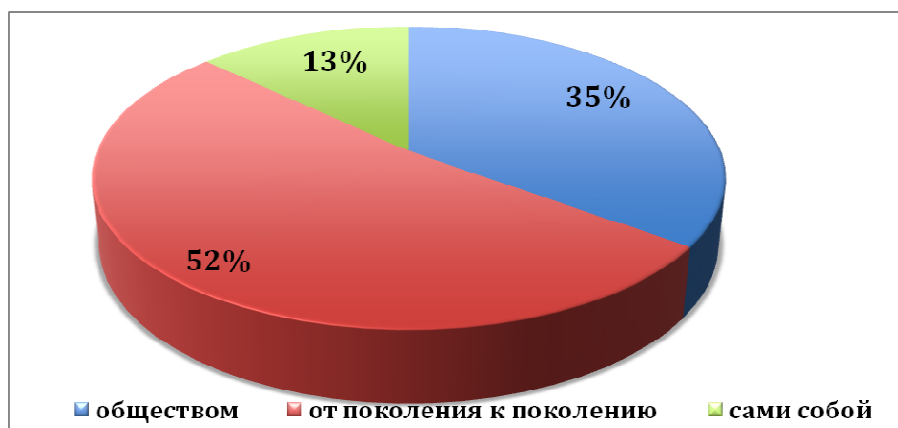


Рисунок 6. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Каким образом те или иные традиции появились и закрепились в Вашей семье?»

Таким образом, большинство опрошенных ответили, что по большей части их семейные традиции передавались из поколения к поколению, на втором месте влияние общества и только незначительная часть опрошенных решила что традиции в их семье укоренились сами собой.

Затем ребятам был задан вопрос – Как часто Ваша семья собирается вместе?. И вот как распределились их ответы на этот вопрос.

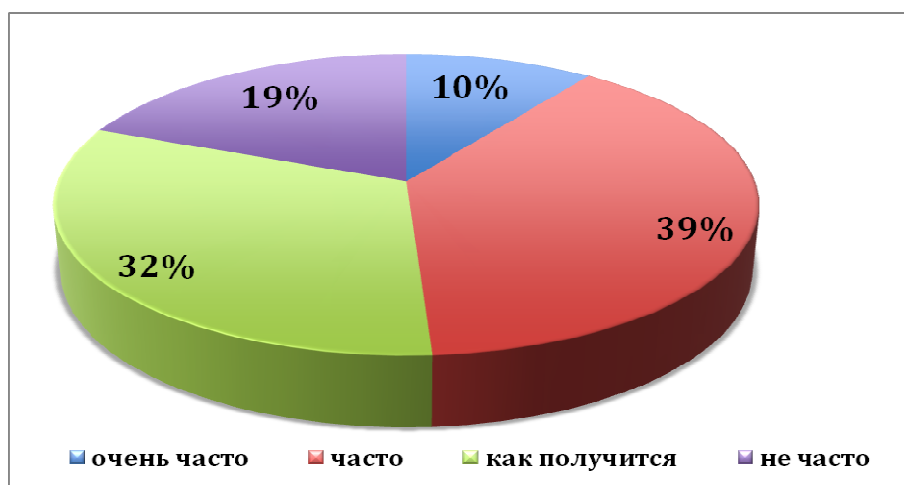


Рисунок 7. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Как часто Ваша семья собирается вместе?»

Можно заметить что пункты «часто» и «как получится» заняли почти одинаковое количество ответов. А вот ответ «очень часто» набрал меньше всех голосов. Теперь рассмотрим результаты ответов анкетированных на вопрос «Что делает Ваша семья, собравшись вместе?». Тут мнения опрошенных разделились следующим образом.

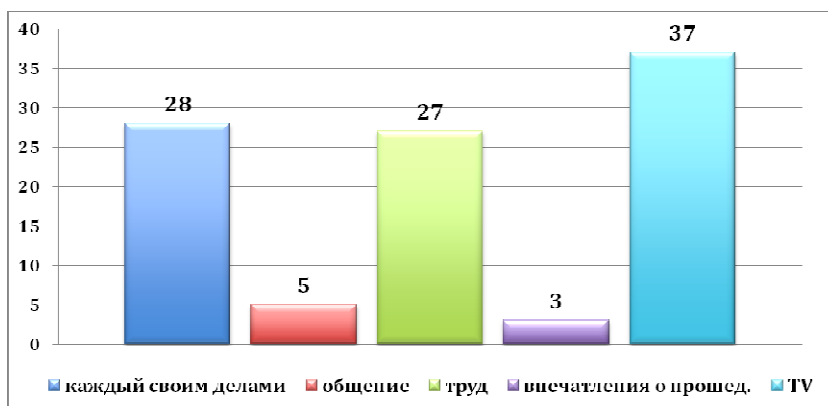


Рисунок 8. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Что делает Ваша семья, собравшись вместе?»

Итак, становится очевидным, что даже те не слишком частые моменты, когда семьи собираются вместе они проводят не лучшим для отношений образом. К сожалению, всеобщее увлечение TV и интернетом поглощает все больше населения повсюду, в том числе и в сельской местности.

Затем ребятам был задан вопрос «Действительно ли традиции могут сделать семью крепче?». Наглядно их можно посмотреть на следующем рисунке.

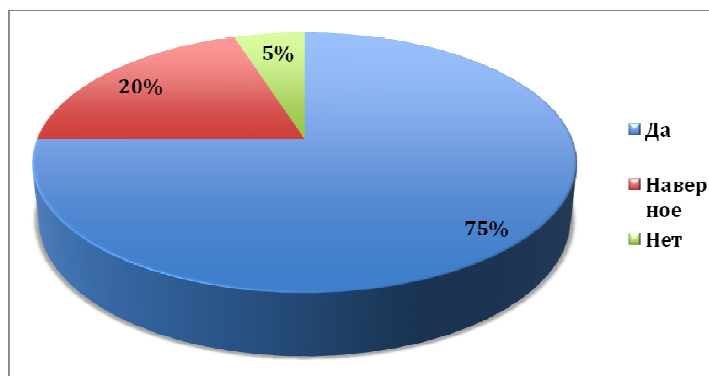


Рисунок 9. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Что делает Ваша семья, собравшись вместе?»

Таким образом, многие опрошиваемые при ответе на вопрос «Действительно ли традиции могут сделать семью крепче?» считали, что семейные традиции действительно делают семью крепче. Затруднились с ответом 20% анкетированных, а «нет» сказали 5% ребят.

Очевидно, что если проводить все свободное время семьи перед телевизором дети не заметят пользы от семейных традиций и этнокультурное воспитание в данной ситуации будет бессильным. Так как телевизор не участвует в воспитании ребёнка, особенно если просмотр программ идет хаотично и родители никак в нем не участвуют.

На следующем рисунке показаны результаты опроса анкетированных на вопрос «Как вы считаете, когда у вас будет своя семья, станете ли вы соблюдать семейные традиции?».

То, какие ответы получились наглядно видно на следующем рисунке 10.

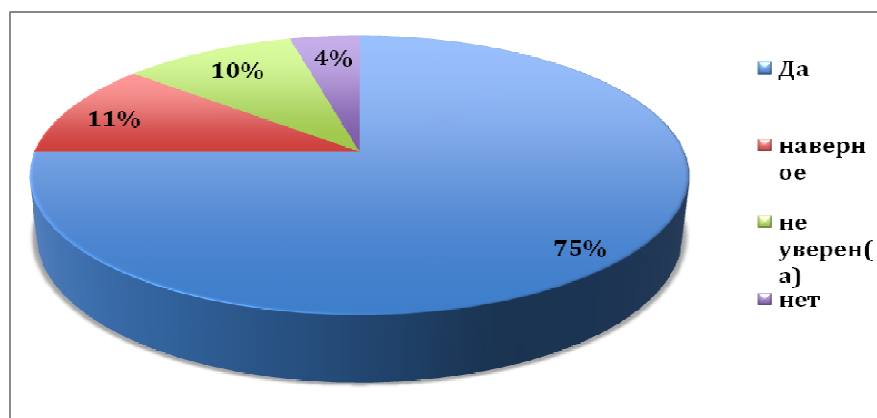


Рисунок 10. Результаты анкетирования учащихся по вопросу «Как вы считаете, когда у вас будет своя семья станете ли вы соблюдать семейные традиции?»

Выяснилось, что большинство за семейные традиции и собирается продолжить их в своей семье с собственными детьми. Ведь те, кто отвечал, что наверно будет соблюдать традиции тоже скорее всего станет их соблюдать, просто он не уверен какие именно, или возможно не уверен в своих силах.

4% ответили, что не будет соблюдать традиции. И это грустно. Особенно на фоне еще 10 процентов сомневающихся, которые ответили, что не уверены.

В дальнейшем, мною было проведено мероприятие по поводу празднования 9 мая – Дня Победы над фашистской Германией.

Празднование Дня Победы – это очень значимая с точки зрения этнокультурного воспитания детей традиция. Она призывает детей быть мужественными, храбрыми, защищать своих родных, свою Родину, а значит и свои традиции, свой этнос.

Работа по воспитанию ценностных установок социальной ответственности у старшеклассников на опыте работы МОУ №1 г. Махачкала проводится на основе социального партнерства с Региональным общественным движением «Конгресс дагестанской интеллигенции».

Изучаются семейные традиции и влияют самым благотворным образом на этнокультурное воспитание детей. В такие моменты они чувствуют сплоченность и взрослых и детей между собой, осознают насколько важно уметь в любой момент встать на защиту своего народа. Проведенное мероприятие произвело большое впечатление на детей. Многие обсуждали его и после, многие хотели говорить о Войне, о Великой Победе, вспоминали ветеранов со слезами на глазах. Многие после проведения данного мероприятия уверились в важности семейных традиций, в необходимости их появления в каждой семье. Ведь без них невозможно правильное, этнокультурное воспитание.

Самое большое впечатление из всего этого мероприятия произвел на детей конечно же парад «Бессмертный полк». Многие дети рассказывали о своих дедушках и прадедушках с болью и гордостью в голосе. Было видно как важно для них то, что они узнали о своих родных, то, что им хочется поделиться этим со всеми вокруг.

Второе мероприятие, проведенное было посвящено изучению традиций по воспитанию ценностных установок социальной ответственности у старшеклассников на опыте работы МОУ №1 г. Махачкала на основе социального партнерства с Региональным общественным движением «Конгресс дагестанской интеллигенции». В этот день в Национальной библиотеке им. Р. Гамзатова состоялось открытие фестиваля в форме круглого стола «Культурное сотрудничество и сохранение культурных традиций в многонациональной России».

Народное творчество – это особый большой пласт культуры, это любительское искусство, способ сохранения языкового, бытового творчества, которое имеет право на сохранение. Во многих регионах народное творчество сохранилось, к счастью поощряются работники культуры, руководители регионов содействуют популяризации многообразного народного творчества. Трудно дать исчерпывающий ответ на вопрос – что делается? Но то, что все таки многое делается, нельзя не видеть. Сегодня активно идёт работа над проектом Концепции языковой политики РФ в связи с необходимостью создания консенсусного списка языков России. В этом году прогрессивная общественность Дагестана отмечает 130-летие А. Тахо-Годи – Наркома просвещения Дагестана. С точки зрения этнокультурного и языкового многообразия, сложности как историко-генетических, так и современных этнополитических проблем Дагестан является уникальным регионом не только России, но и всего мира. В около 1600 населенных пунктах республики проживает более 3 млн. человек.

Выводы. В Дагестанском государственном университете готовят специалистов по иностранным, русскому и языкам народов Дагестана. Факультет иностранных языков и факультет востоковедения создали мультиязыковые образовательные пространства европейских и восточных языков. Определенная работа по повышению статуса родных языков, усилению интереса молодежи к родным языкам, повышению качества их знаний проводится в высших учебных заведениях республики.

В энциклопедической серии «Языки народов России» научно-издательского проекта Института языков народов России Российской академии наук (главный редактор В.П. Нерознак) вышел выпуск «Языки Дагестана» (Махачкала-Москва, 2000. Под общей редакцией члена-корреспондента Российской академии наук, профессора Г.Г. Гамзатова), где представлены историко-лингвистические очерки по всем родственным дагестанским языкам и другим языкам, распространённым на территории Дагестана.

Необходимо создание проекта «О создании просветительского центра по сохранению и популяризации культурного наследия народов Дагестана» направленного на сохранение и популяризации культурного наследия народов Дагестана, на укрепление мира и стабильности в республике, на духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи на базе Дагестанского регионального общественного движения «Конгресс дагестанской интеллигенции» на основе социального партнерства с образовательными учреждениями Республики Дагестан.

Литература:

1. Алиева, Б.Ш. Реализация педагогических технологий оказания помощи семьям, находящимся в трудных жизненных ситуациях / Б.Ш. Алиева, И.О. Багамаева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 276-278
2. Алиева, Б.Ш. К проблеме поиска национальной идеи -главного ориентира в воспитании подрастающего поколения // Б.Ш. Алиева, З.М. Расулова, Ш.И. Гаджихмедова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6 (85). – С. 357-358
3. Рабаданов, М.Х. Формирование патриотических ценностей у обучающихся в культурнодосуговой деятельности "Я – эхо своего деда, патриота страны гор" / М.Х. Рабаданов, Б.Ш. Алиева, Л.Х. Авшалумова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5 (96). – С. 214-217
4. Рабаданов, М.Х. Педагогические условия использования этнопедагогической культуры народов Дагестана в педагогическом процессе Дагестанского государственного университета / М.Х. Рабаданов, Б.Ш. Алиева // Высшее образование сегодня. – 2021. – № 7-8. – С. 36-40

УДК 378

доктор педагогических наук профессор кафедры педагогики Алижанова Хаписат Алижановна

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук доцент кафедры психологии и педагогики Дубовицкий Игорь Николаевич

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолатор);

аспирант Бенев Александр Константинович

АНО ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ ОТ КИБЕРГУГРОЗ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Сегодня Интернет оказывает сильное влияние на жизнь людей. Помимо положительного расширения его использования сопряжено также с рядом негативных моментов. Например, по мере его распространения растёт также число случаев онлайн-мошенничества и киберзапугивания. Бесконтрольно распространяются азартные игры и контент порнографического содержания. Существенная причина такого рода пагубных явлений – отсутствие у многих рядовых пользователей компетенций, обеспечивающих достаточную степень безопасности работы в сетевом пространстве. Таким образом, конкурентоспособный член современного общества ещё со школьной скамьи должен получать базовые знания, умения и навыки, связанные с повышением уровня безопасности собственной активности в киберпространстве. Это, в свою очередь, требует внесения соответствующих изменений в систему подготовки педагогических кадров. Соответствующим модернизациям, которые могут быть реализованы на современной стадии развития отечественной системы образования, посвящена настоящая статья.

Ключевые слова: высшее образование, подготовка педагогических кадров на ступени высшего образования, информационная безопасность учащихся, студент, преподаватель.

Annotation. Currently, the Internet has a strong impact on people's lives. In addition to the positive, the expansion of its use is also associated with some negative aspects. For example, as it spreads, the number of online fraud cases and cyberbullying cases are increasing. Gambling and pornographic content are spreading uncontrollably. A significant reason for these harmful phenomena is the lack of competencies among many ordinary users that ensure a sufficient security degree of work in the network space. Thus, a competitive modern society members should receive basic knowledge, skills and abilities related to increasing the security level of their own activity in cyberspace from school. This, in turn, requires making appropriate changes to the teachers training system. This article is devoted to the relevant modernizations that can be implemented at the current development stage of the national education system.

Key words: higher education, training of teaching staff at the level of higher education, information security of students, student, teacher.

Введение. Сегодня использование сети Интернет как платформы для дискуссий и мощного средства самовыражения приобрело обыденный характер [3; 6; 9; 11; 13]. Члены современного общества часто поддерживают связь через неё, публикуют информацию о своей деятельности, взаимодействии с другими людьми и иных аспектах повседневной жизни [14; 16; 18].

При этом большинство пользователей уделяет явно недостаточно внимания достоверности потребляемой информации, а, следовательно, и собственной безопасности в сетевом пространстве [10].

Таким образом, формирование системы знаний, умений и навыков, касающихся обеспечения собственной кибербезопасности следует начинать с этапов начального общего и основного общего образования. Это с высокой вероятностью позволит обеспечить развитие культуры осведомленности членов постиндустриального общества будущего о кибербезопасности в глобальном масштабе [12; 15; 17; 18].

В подобных условиях естественным образом меняются и требования к профессиональной подготовленности педагогов. Лица, успешно завершившие обучение по соответствующим программам, конечно, должны быть вооружены системой необходимых профессиональных и личностных компетенций [3; 7-8]. Однако при этом успешная профессиональная деятельность современного учителя представляется невозможной без достаточного уровня развития знаний, умений и навыков, связанных с обучением детей кибербезопасности и защите от киберугроз [2-3; 10-11; 13; 16].

Как видим, система подготовки профессионалов соответствующего профиля также должна претерпеть определённые изменения. Значительная часть активности руководства и преподавателей педагогических вузов должна быть направлена на подготовку учителей, способных объяснить школьникам возможные риски, связанные с широким использованием Интернета в различных целях [2; 5].

При этом, многие нововведения, позволяющие рационально организовать процесс подготовки таких педагогов, могут быть воплощены на современном этапе развития соответствующего сегмента отечественного ВО. Рассмотрению таких возможностей посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Как уже говорилось, современный педагог, осуществляющий профессиональную деятельность в организациях начального общего и основного общего образования, должен характеризоваться достаточным уровнем развития компетенций, связанных с вооружением учащихся знаниями, умениями и навыками, позволяющими эффективно обеспечивать собственную кибербезопасность [5; 9; 12; 14].

Кибербезопасность – это состояние защищенности от несанкционированного использования электронных данных и доступа преступников [16]. Её эффективное формирование у учащихся возможно при условии развития у них культуры этического использования Интернета. Последнее позволит смягчить последствия негативных последствий, которые киберпреступники оказывают на подрастающее поколение [17].

Путём расширения содержательной стороны преподаваемых дисциплин или введения соответствующих спецкурсов у будущих учителей необходимо развивать умение информировать учеников о потенциальных рисках, связанных с использованием различных платформ интернет-коммуникации. В их число входят:

- чаты;
- социальные сети;
- электронная почта;
- мессенджеры;
- онлайн-игры.

В ходе эксплуатации интернет-ресурсов, относящихся к вышеперечисленным типам, пользователи, в т.ч. несовершеннолетние, могут подвергаться кибератакам. Наиболее распространёнными их разновидностями являются

оскорбления и предвзятые атаки со стороны других пользователей [5; 9; 16]. Особенно сильно пагубное влияние таких атак сказывается на детях, характеризующихся низкой самооценкой [1; 10].

Деятельность по обучению детей кибербезопасности, а, следовательно, и подготовке компетентных в этом отношении педагогических кадров усложняется тем, что киберпреступления могут совершаться в любое время дня и ночи. Вероятность их совершения слабо зависит от особенностей функционирования конкретных организаций или личных качеств отдельных людей. Следовательно, необходима дальнейшая научно-исследовательская работа, которая позволит оптимизировать процесс обучения кибербезопасности в школах [2; 7; 14; 16; 18]. Вопросы типологии и классификации киберпреступлений, таким образом, являются источником перспективных тем научно-исследовательских работ магистров и аспирантов.

В ходе аудиторной и внеаудиторной работы, проводимой с будущими учителями, участникам образовательного процесса необходимо принять во внимание, что многие юные пользователи всемирной сети могут не понимать, что в конкретный момент они являются жертвами кибератак [2; 4-5]. Более того, некоторые интернет-пользователи сообщают, что не находятся в сознании, когда нападают на других. Сказанное относится, например, к кибербуллинг.

Для обозначения этого, последнего иногда также используются термины «киберзапугивание» и «киберсталкинг» [5; 11; 13; 15]. Он представляет собой вид угрозы, с которым общество столкнулось в связи с развитием цифровых технологий. Потенциально жертвой кибербуллинга может стать каждый пользователь сети Интернет.

Школьники особенно уязвимы в этом отношении [14; 16; 18]. Планируя работу по подготовке будущих учителей к обучению школьников кибербезопасности важно принимать в расчёт тот факт, что киберзапугивание может осуществляться не злонамеренно. Часто им занимаются дети, желающие развлечься и подразнить своих друзей. В связи с этим они могут не знать о степени ущерба, нанесенного последним [8]. Понимание указанной тенденции позволит молодому учителю эффективнее знакомить юных пользователей Интернета с различными формами киберзапугивания. Это, в свою очередь, поможет школьникам эффективнее бороться с его деструктивным влиянием.

Кроме того, педагог должен уметь помочь учащимся в снижении риска атак вредоносного программного обеспечения (ПО). Вредоносное ПО включает вирусы, созданные и используемые со злым умыслом. В последнее время определённое распространение получила такая его разновидность, как программы-вымогатели. Относимое к данной категории программное обеспечение шифрует важные данные и информацию в обмен на выкуп [2; 8; 12].

Далее, важно познакомить студентов, осваивающих педагогические специальности, с проблемами, которые встречается на своём пути обучение школьников основам кибербезопасности.

Наиболее существенная в их ряду заключается в том, что учителя могут быть не в состоянии отслеживать использование телефонов и компьютеров учащимися, находясь вне школы [17]. Таким образом, хотя в школах и будет проводиться обучение кибербезопасности, дети по-прежнему могут подвергаться киберугрозам вне образовательной организации. Способы их защиты могут стать темами исследовательских проектов будущих учителей.

Далее, существенной проблемой может стать нехватка человеческих и материальных ресурсов в конкретных учебных заведениях. Кроме того, сегодняшняя скорость технического прогресса в купе с непредсказуемой динамикой прочих процессов, составляющих жизнь современного общества, создают риски и новые проблемы для школ, желающих включить обучение кибербезопасности в свою учебную программу. Поэтому в ходе профессиональной подготовки соответствующих педагогических кадров важно сформировать у них навыки, связанные с поиском эффективных путей самосовершенствования в соответствующей области вне школьного пространства [1; 3].

В этой связи также необходимо повышать восприимчивость будущих учителей к технологическому прогрессу [1; 4; 7]. Например, образовательные программы, предназначенные для их подготовки, могут включать курсы соответствующего содержания в учебную программу, чтобы будущие учителя могли пройти надлежащее обучение. Кроме того, практикующие педагоги могут предлагать надлежащее руководство студентам.

Лиц, осваивающих соответствующие направления подготовки, также необходимо готовить к продуктивному взаимодействию с родителями школьников по направлениям обеспечения безопасности последних в сети Интернет [2; 7-8]. Современные дети научились умело и эффективно пользоваться своими смартфонами. Это, в свою очередь, составляет источник некоторых проблем для их родителей. Разница в развитии соответствующих навыков по отношению к собственным детям мешает в защите последних от кибератак или отслеживанием их активности в сети. С позитивными намерениями родители предоставляют детям неограниченный доступ к интернет-гаджетам в качестве меры контроля за их безопасностью или обеспечения их доступности. Побочным результатом становится повышение уязвимости детей для киберугроз [13].

Соответственно, учитель должен уметь оказывать родителям помощь в управлении и контроле использования Интернета детьми. В частности, это касается ограничения их доступа к контенту для взрослых. Что еще более важно, родителям можно посоветовать, как регулировать количество времени, которое их дети проводят в Интернете, используя разные стратегии и действия, такие как вовлечение их в работу по дому или проведение с ними качественного времени. Контроль онлайн-активности ребёнка очень важен, так как слишком большие временные затраты на сетевую активность могут способствовать развитию антиобщественного или агрессивного поведения школьников [12].

В этой связи также необходимо развитие у будущих учителей понимания того факта, что родительский контроль оказался сложной задачей для тех опекунов, которые всегда заняты работой. Дети, которых часто оставляют дома, могут злоупотреблять Интернетом. В таких случаях родители могут потерять представление о том, как их дети используют Интернет, подвергая их тем самым различным киберугрозам. Например, дети, оставленные без присмотра, могут пристраститься к порнографии или онлайн играм, что может иметь серьезные последствия для их психического здоровья. Они подвергаются большому риску развития асоциального поведения [4; 8; 10; 15].

Будущий учитель должен в полной мере осознавать, что только подобное комплексное воздействие позволит сформировать у школьников осведомленность об основах кибербезопасности. Это, в свою очередь, повысит их шансы на успешную защиту от различных киберугроз. Юные интернет-пользователи получают больше возможностей для эффективного обеспечения собственной безопасности в Интернете. Так будущие поколения смогут понять, как защитить свою информацию и данные от несанкционированного доступа [1; 8; 11].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что в настоящее время применение Интернета в качестве платформы для дискуссий и мощного средства самовыражения приобрело практически обыденный характер.

Члены современного общества часто поддерживают связь через него, публикуют информацию о своей деятельности, взаимодействии с другими людьми и иных аспектах повседневной жизни. При этом сегодня большинство рядовых пользователей уделяет явно недостаточно внимания достоверности потребляемой информации, а, следовательно, и собственной безопасности в сетевом пространстве.

Таким образом, формирование системы знаний, умений и навыков, касающихся обеспечения собственной кибербезопасности следует начинать с этапов начального общего и основного общего образования.

В подобных условиях естественным образом меняются требования к профессиональной подготовленности педагогов. Лица, успешно завершившие обучение по соответствующим программам, по-прежнему должны быть вооружены системой необходимых профессиональных и личностных компетенций. Однако при этом успешная профессиональная деятельность современного учителя представляется невозможной без достаточного уровня развития знаний, умений и навыков, связанных с обучением детей кибербезопасности.

Соответственно, система подготовки профессионалов интересующего нас профиля также должна претерпеть определённые изменения.

Многие нововведения, позволяющие рационально организовать процесс подготовки таких педагогов, могут быть воплощены на современном этапе развития соответствующего сегмента отечественного ВО.

Путём расширения содержательной стороны преподаваемых дисциплин или введения соответствующих спецкурсов у будущих учителей необходимо развивать умение информировать учеников о потенциальных рисках, связанных с использованием различных платформ интернет-коммуникации.

Деятельность по обучению детей кибербезопасности, а, следовательно, и подготовке компетентных в этом отношении педагогических кадров усложняется тем, что киберпреступления могут совершаться в любое время дня и ночи. Следовательно, необходима дальнейшая научно-исследовательская работа, которая позволит оптимизировать процесс обучения кибербезопасности в школах. Вопросы типологии и классификации киберпреступлений, таким образом, являются источником перспективных тем научно-исследовательских работ магистров и аспирантов.

Далее, в ходе аудиторной и внеаудиторной работы, проводимой с будущими учителями, участникам образовательного процесса необходимо принять во внимание, что многие юные пользователи всемирной сети могут не понимать, что в конкретный момент они являются жертвами кибератак.

Кроме того, педагог должен уметь помочь учащимся в снижении риска атак вредоносного программного обеспечения.

Немаловажным также является ознакомление студентов, осваивающих педагогические специальности, с проблемами, которые встречается на своём пути обучение школьников основам кибербезопасности.

Главная заключается в том, что учителя могут быть не в состоянии отслеживать использование телефонов и компьютеров учащимися, находясь вне школы.

Существенной проблемой также может стать нехватка человеческих и материальных ресурсов в конкретных учебных заведениях.

Сегодняшняя скорость технического прогресса в купе с непредсказуемой динамикой прочих процессов, составляющих жизнь современного общества, создают риски и новые проблемы для школ, желающих включить обучение кибербезопасности в свою учебную программу. Поэтому в ходе профессиональной подготовки соответствующих педагогических кадров важно сформировать у них навыки, связанные с поиском эффективных путей самосовершенствования в соответствующей области вне школьного пространства.

В этой связи необходимо повышать восприимчивость будущих учителей к технологическому прогрессу и изменениям. Образовательные программы, предназначенные для их подготовки, могут включать курсы соответствующего содержания в учебную программу, чтобы учителя могли пройти надлежащее обучение.

Кроме того, практикующие педагоги могут предлагать надлежащее руководство студентам.

Лиц, осваивающих соответствующие направления подготовки, также необходимо готовить к продуктивному взаимодействию с родителями школьников по направлениям обеспечения безопасности последних в сети Интернет.

Будущий учитель должен в полной мере осознавать, что исключительно комплексное воздействие позволит сформировать у школьников осведомленность об основах кибербезопасности.

Литература:

1. Айсина, Р.М. Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски // Социальная психология и общество. – 2019. – Т. 10. – № 4. – С. 42-57
2. Белякова, Е.Г. Информационная культура и информационная безопасность школьников / Е.Г. Белякова, Э.В. Загвязинская, А.И. Березенцева // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 8. – С. 147-162
3. Власова, В.И. Система практической подготовки студентов педагогических вузов в современном российском высшем образовании: состояние, проблемы, перспективы / В.И. Власова, Е.В. Сыпко // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 19-22
4. Духанина, Л.Н. Вынужденная цифровизация школьного образования в России: родительская рефлексия / Л.Н. Духанина, А.А. Максименко // Научный результат. Социология и управление. – 2021. – Т. 7. – № 2. – С. 116-131
5. Кузнецова, В.Ю. Обеспечение компетентности российских школьников в вопросах криптографии: анализ целей, возможных подходов и технологий, средств программной поддержки / В.Ю. Кузнецова // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. – 2019. – № 2(46). – С. 163-170
6. Курбанова, З.С. Информирование студентов юридического факультета о психологии манипуляции в сети интернет / З.С. Курбанова, А.М. Ухумаалиева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 109-111
7. Морозова, О.П. Подготовка «элитных» педагогических кадров в классическом университете как гарант устойчивого развития региона / О.П. Морозова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 59-62
8. Санина, Е.И. Профилактика кибербуллинга как цель социализации подростков в условиях цифровой среды / Е.И. Санина, Е.А. Дегтярев // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 68. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 210-212
9. Сорочинский, М.А. Роль электронного обучения в современной системе образования / М.А. Сорочинский // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2017. – № 3(41). – С. 264-271
10. Arnell, P. The prosecution of cybercrime – why transnational and extraterritorial jurisdiction should be resisted / P. Arnell, B. Faturoti // International Review of Law, Computers & Technology. – 2022. – №6. – Pp. 1-23
11. Goswami, D. Impact of Cyber Security in Different Application of E-Governance / D. Goswami // Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education. – 2018. – Vol. 15. – Iss. 4. – Pp. 65-70
12. Horowitz, B.M. System-Aware Cyber Security: A Systems Engineering Approach for Enhancing Cyber Security / B.M. Horowitz, D. Scott Lucero // Insight. – 2016. – № 19. – Pp. 39-42
13. Keith, M. Cyber Security Education, Qualifications and Training / M. Keith // Royal Holloway, University of London research portal: [site], 2015. – URL: <https://pure.royalholloway.ac.uk/ws/portalfiles/portal/25218802/IETEducationTraining.pdf> (request date: 01.11.2022)
14. Pencheva, D. Bringing Cyber To School: Integrating Cyber Security Into Secondary School Education / D. Pencheva, J. Hallett, A. Rashid // Security & Privacy. – 2019. – XX. – Pp. 1-8
15. Rademaker, M. Assessing Cyber Security / M. Rademaker // Information & Security. – 2015. – № 34. – Pp. 93-104

16. Riskio: A Serious Game for Cyber Security Awareness and Education / S Harta, A. Margheria, F. Pacib, V. Sassone // University of Southampton Institutional Repository: [site], 2020. – URL: https://eprints.soton.ac.uk/441632/1/Riskio_A_Serious_Game_for_Cyber_Security_Awareness_and_Education.pdf (request date: 01.11.2022).

17. Sunil, C. Cyber Crime, Cyber Space and Effects of Cyber Crime / C. Sunil, R.S. Mente, B.D. Chendage // International Journal of Scientific Research in Computer Science, Engineering and Information Technology. – 2021. – Vol. 7. – Iss. 1. – Pp. 210-214

18. Surabhi, N. Effectiveness of Cyber Bullying Sensitization Program (CBSP) to Reduce Cyber Bullying Behavior Among Middle School Children / N. Surabhi, M. Sunita // International Journal of Cyber Research and Education. – 2019. – Vol. 1. – Iss. 1. – Pp. 43-46

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Алиханова Бика Абдулманаповна
ФГБОУ «Дагестанский государственный университет (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Багамаева Индира Омаровна
ФГБОУ «Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)

ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье уточняется понятие «инновация», в частности «образовательная инновация», анализируются отдельные инновационные методы обучения в вузе. Определены характерные отличия традиционного и инновационного обучения, исследованы различные варианты классификации инновационных методов обучения, сформулированы основные подходы к выбору инновационных методов в соответствии с дидактической целью занятия, преимущества и недостатки использования отдельных методов. Авторы делают вывод о том, что повышению качества и интенсивности образовательного процесса в Высшей школе будет способствовать органическое сочетание инновационных методик с классическими, традиционными, продуманное и гармоничное сочетание различных методов по каждой дисциплине и каждого занятия в зависимости от их цели и специфики. Высокопроизводительным и перспективным является также синтез аудиторной и внеаудиторной работы, что помогает образовывать сплав профессиональных умений и навыков с активной общественной позицией будущего специалиста. Для реализации таких подходов, а также для активного внедрения инновационных методов обучения преподавателю нужно не только совершенствовать учебно-методические комплексы по отдельным дисциплинам, но и осваивать новые средства обучения.

Ключевые слова: инновация, образовательная инновация, инновационные методы обучения в высшем учебном заведении.

Annotation. The article clarifies the concept of "innovation", in particular "educational innovation", analyzes individual innovative teaching methods at the university. The characteristic differences between traditional and innovative education are determined, various classification options for innovative teaching methods are investigated, the main approaches to the choice of innovative methods in accordance with the didactic purpose of the lesson, the advantages and disadvantages of using individual methods are formulated. The authors conclude that the improvement of the quality and intensity of the educational process in the Higher School will be facilitated by an organic combination of innovative methods with classical, traditional, thoughtful and harmonious combination of various methods in each discipline and each lesson, depending on their purpose and specifics. High-performance and promising is also the synthesis of classroom and extracurricular work, which helps to form a fusion of professional skills and abilities with an active public position of the future specialist. To implement such approaches, as well as to actively introduce innovative teaching methods, the teacher needs not only to improve educational and methodological complexes in individual disciplines, but also to master new teaching tools.

Key words: innovation, educational innovation, innovative teaching methods in a higher educational institution.

Введение. Характерным признаком современного социума является развитие на основе инноваций. Переход к инновационному образованию относится к приоритетным направлениям государственной политики в России [1-11].

Сейчас перед вузами стоит задача создания условий для подготовки специалистов, способных эффективно выполнять задачи инновационного характера и осуществлять профессиональную деятельность на определенном уровне, в соответствии с социокультурными требованиями.

Изложение основного материала статьи. Термин «инновация» как нововведение в области техники, технологии, организации труда или управления, основанное на использовании достижений науки и передового опыта, конечный результат инновационной деятельности [6], то есть инновация – это воплощение научного открытия, технического изобретения в новой технологии или новом виде изделия.

Понятие «инновация» рассматривается в психолого-педагогической литературе неоднозначно. Известно определение американского ученого К. Роджера о том, что новизна – это идея, которая является новой для конкретного человека, и не имеет значения, является ли эта идея объективно новой или нет. Современные отечественные ученые рассматривают инновацию в образовании как процесс создания, распространения и использования новых способов для решения педагогических проблем оригинальными, нестандартными подходами [1]. Под инновационным образованием понимают отрасль, которая постоянно обновляется знаниями, технологиями, средствами обучения, организационными и управленческими подходами.

Итак, инновация в образовании – целенаправленный процесс изменений, ведущих к модификации цели, содержания, методов, форм обучения и воспитания, адаптации процесса обучения к новым требованиям [3], а само образование превращается в эффективный рычаг экономики знаний, в инновационную среду, в которой студенты получают навыки и умение самостоятельно овладевать знаниями в течение жизни и применять это знание в практической деятельности.

Ведущим критерием инновационности образования является изменение целей обучения, внесение изменений в содержание образования, корректировка в соответствии с изменившимися условиями результатов образования.

Характерным признаком инновационного образования является личностно-ориентированное обучение, которое реализуется через проектирование учебного процесса, что является предметом совместной деятельности преподавателя и

студента, способом их жизнедеятельности как субъектов образования: учебный процесс приобретает вид исследования, поиска, учебной игры, то есть становится источником опыта [4].

Инновационность в учебном процессе приводит к трансформации взаимоотношений студентов и преподавателей.

Если в традиционном обучении прослеживается подсистема «субъект» – «объект», в котором студенту отводится пассивная и зависимая роль, то при инновационном обучении студент превращается в важный образовательный субъект, привлеченный к активному, творческому сотрудничеству с преподавателем, заинтересован в получении глубоких и актуальных профессиональных знаний. Сосредоточенность на субъект-субъектное, диалогическое взаимодействие требует реализовывать учебно-воспитательный процесс через сочетание традиционных и инновационных методов и форм обучения.

Следовательно, инновации в содержании образования должны дополняться и реализовываться через овладение инновационными методами и формами обучения (диалоговыми, диагностическими, активными, интерактивными, дистанционными, компьютерными, мультимедийными, телекоммуникационными, тренинговыми, проектными), а также путем введения альтернативных учебно-воспитательных технологий [1].

В научно-методической литературе есть разные подходы к классификации инновационных методов обучения.

В. Морозов разделяет их на проектные, лабораторные и интегрированные [3].

Проектный метод предполагает организацию обучения, при которой обучающиеся приобретают умения и навыки в процессе выполнения проектов.

Лабораторная система (опытная), по мнению В. Морозова, основывается на принципах индивидуализации обучения, самостоятельной опытной работы в кабинетах-лабораториях. Интегрированные (комплексные) методы – это осуществление обучения по определенным темам -комплексам, содержащим материалы смежных предметов.

Все эти методы обучения применяются в сотрудничестве, взаимопонимании, единстве интересов и стремлений участников учебного процесса. С.Д. Поляков под инновационными технологиями понимает технологии активного, модульного и проблемного обучения, а также дидактические игры [6]. Ученый отмечает, что наиболее перспективными являются лично-деятельностные педагогические технологии, взаимосвязанные с модульным обучением.

О.М. Мишагина относит к интерактивным технологиям обучение кооперативное, коллективно-групповое, ситуативного моделирования, проработку дискуссионных вопросов, каждая из которых реализуется через отдельные методы и приемы [4].

Е.В. Вавилин отмечает следующие методы:

- групповые тренинги,
- групповую работу студентов,
- «мозговую атаку»,
- кейс-стади,
- микропреподавание,
- «Ток-шоу»,
- «Круг идей»,
- «Аквариум» [1].

В целом можно отметить, что характерным признаком интерактивного обучения является взаимодействие всех участников учебного процесса.

Всё больше учёных склоняется к тому, что ведущим методом преподавания в вузовской практике должна быть не лекция, а индивидуальная, исследовательская, проектная работа, которая дополняется самостоятельным (контролируемой), групповой исследовательской работой, семинаром и практикой [2].

Интерактивные методы дают возможность не только предоставлять студенту определенную информацию, но и способствовать развитию отдельных профессиональных умений и навыков.

В то же время активные методы обучения (моделирование производственных ситуаций, разнообразные виды дидактической игры, дискуссии, и тд) являются эффективным средством формирования профессиональных умений и навыков студентов.

В то же время каждый из инновационных методов обучения имеет свои преимущества и недостатки.

Например, метод кейсов предусматривает принятие студентами конкретного решения в предложенной ситуации [5].

На выбор методов, форм и средств обучения влияют особенности учебной дисциплины, характер учебного материала, объем времени, отводимого на изучение материала, уровень общей подготовленности группы, особенности учебно-материальной базы Вузов. В значительной степени выбор метода определяется количеством студентов, поскольку большинство методов наиболее эффективно при небольшом количестве участников-студентов.

Эффективность применения инновационных методов обучения в высших учебных заведениях надо оценивать не только опираясь на количественные показатели учебных достижений студентов, а учитывая изменения в сознании как студентов, так и преподавателей. У студентов формируется готовность к постоянному овладению новыми знаниями, мобилизуются их задатки, способности, укрепляются навыки брать на себя ответственность, отстаивать свою позицию, сотрудничать, развивается новый тип мотивационной сферы.

Для реализации задач инновационного образования и обучения преподавателю необходимо заинтересовать каждого студента в работе группы с помощью четкой мотивации, стимулировать студентов к свободному и корректному выражению без страха за ошибочный ответ, проявлять высокий профессионализм в работе.

Инновационную деятельность преподавателя можно трактовать как творческий процесс и творческий результат, как личностную категорию, где основой является рефлексия – осмысление личностью собственной поисково-творческой деятельности, креативно-преобразовательной деятельности и творчества [4].

Эффективность профессиональной деятельности преподавателя ВУЗА определяется его активным взаимодействием со студентами, реализацией им целесообразных психолого-педагогических воздействий, способствующих качественному овладению студентами современными профессиональными знаниями, умениями и навыками, а также формированию у них личностных качеств и свойств, необходимых для будущей профессиональной деятельности, общественной и общественной жизни.

С целью повышения эффективности профессиональной деятельности преподавателя ВУЗА необходимо совершенствовать каждый из компонентов этой эффективности.

Выводы. По нашему мнению, повышению качества и интенсивности образовательного процесса в Высшей школе будет способствовать органическое сочетание инновационных методик с классическими, традиционными, продуманное и гармоничное сочетание различных методов по каждой дисциплине и каждого занятия в зависимости от их цели и специфики. Высокопроизводительным и перспективным является также синтез аудиторной и внеаудиторной работы, что помогает образовать сплав профессиональных умений и навыков с активной общественной позицией будущего специалиста. Для реализации таких подходов, а также для активного внедрения инновационных методов обучения

преподавателю нужно не только совершенствовать учебно-методические комплексы по отдельным дисциплинам, но и осваивать новые средства обучения.

Необходимо изменение стереотипов относительно преподавательской деятельности, что должно быть стимулом не только к основательному изучению иностранного языка, но и к использованию индивидуальных, исследовательских, проектных, практических методов педагогического взаимодействия.

Актуальным направлением дальнейшего освещения затронутой темы является исследование проблемы обучения специалистов на основе исследований в контексте компетентного подхода, а также изучение наиболее эффективных инновационных методов, которые можно использовать для подготовки специалистов гуманитарной или естественной сферы или из отдельных специальностей.

Литература:

1. Вавилин, Е.В. Проблемы подготовки научно-педагогических кадров в вузе / Е.В. Вавилин // Вестник СГАП. – 2018. – № 2 (72). – С. 171-174
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. Двучичанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двучичанская // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2018. – № 4. – С. 2.
4. Мишагина, О.М. Инновационные формы проведения занятий в вузе / О.М. Мишагина // Научный поиск. – 2019. – № 3.1. – С. 34-38
5. Поважный, С.Ф. Проблема подготовки студентов управленческих специальностей к предпринимательской деятельности в условиях инновационного образовательного учреждения / С.Ф. Поважный, О.К. Любчук // Вестник университета «Туран». – 2013. – № 1 (57). – С. 131-134
6. Поляков, С.Д. В поисках педагогической инновации / С.Д. Поляков. – М.: Дрофа, 2003. – 271 с.
7. Сорокопуд, Ю.В. Возможности реализации технологий контекстного обучения в СПО / Ю.В. Сорокопуд, С.А. Сушкова, Л.А. Филимонок // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5 (90). – С. 218-220
8. Харченко, Г.И. Совершенствование технологий обучения в вузе / Г.И. Харченко, М.В. Гулакова // Вестник университета. – 2012. – № 7. – С. 38-41
9. Vezețiu, E.V. Diagnostics of future preschool educators research skills development / E.V. Vezețiu, E.V. Vovk, O.V. Martynuk / В сборнике: Teacher Professionalism: Psychological and Pedagogical Support of a Successful Career. – Yalta, Russia, 2020. – С. 00073.
10. Vezețiu, E.V. Digital technologies in the organization of the educational process in the teachers' training system / E.V. Vezețiu, I.O. Petrishchev, V.G. Shubovich // Revista de la Universidad del Zulia. – 2020. – Т. 11. – № 31. – С. 438-448
11. Gulakova, M. Interactive educative methods in institutions of higher education as pedagogical innovation / M. Gulakova, G. Kharchenko Modern European Researches. – 2014. – № 1. – С. 27-29

Педагогика

УДК 373:37.02:004

кандидат педагогических наук, доцент Амет-Уста Зарема Ремзиевна

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

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ СТАРШЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ОГРАНИЧЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрыты преимущества и ограничения интерактивных методов методического сопровождения педагогов в условиях дошкольной образовательной организации. Интерактивные методы работы при их систематическом и комплексном использовании позволяют старшему воспитателю достичь более высоких показателей работы в процессе методического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации. Их использование направлено на повышение профессиональных компетенций педагогов, развитие их творческого потенциала, совершенствование коммуникативной компетентности, систематизацию профессиональных знаний, практическую отработку определенных умений и навыков. Каждый метод имеет, как преимущества, так и ограничения, однако, при учете последних – интерактивные методы – это высоко результативные инструменты работы в арсенале иных методов старшего воспитателя. Применение интерактивных методов позволяет: сделать процесс более демократичным; научить участников учебно-воспитательного процесса формулировать собственное мнение, правильно его выражать, доказывать свою точку зрения, аргументировать и дискутировать; строить конструктивные отношения в группе; анализировать широкий спектр мнений, большой массив информации о проблеме, творчески подходить к путям ее решения; находить совместное решение проблемы; развивать у участников чувство общности, единства, ответственности за процесс принятия решения и его исполнения.

Ключевые слова: методическое сопровождение, педагоги, интерактивные методы, дошкольная образовательная организация.

Annotation. The article reveals the advantages and limitations of interactive methods of methodological support of teachers in the conditions of a preschool educational organization. Interactive methods of work with their systematic and integrated use allow the senior educator to achieve higher performance in the process of methodological support of teachers of a preschool educational organization. Their use is aimed at improving the professional competencies of teachers, developing their creative potential, improving communicative competence, systematization of professional knowledge, practical development of certain skills and abilities. Each method has both advantages and limitations, however, taking into account the latter, interactive methods are highly effective tools for working in the arsenal of other methods of the senior educator. The use of interactive methods allows: to make the process more democratic; to teach the participants of the educational process formulations

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

Введение. Сегодня перед дошкольным образованием стоит задача повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций. Достичь реализации данной задачи возможно при осуществлении старшим воспитателем методического сопровождения, нацеленного на предоставление воспитателям конкретной методической помощи в процессе выполнения ими своих профессиональных задач.

Методическое сопровождение может быть реализовано посредством разнообразных интерактивных методов работы, которые выступают эффективным средством повышения не только профессиональных компетенций педагогов, но и самого учебно-воспитательного процесса в целом. Как отмечают И.М. Гриневич, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневич, О.А. Матязова [2], старший воспитатель, владеющий подобными методическими инструментами становится проводником передовых идей и инновационных технологий работы в дошкольной образовательной организации.

Цель статьи: раскрыть преимущества и ограничения интерактивных методов методического сопровождения педагогов в условиях дошкольной образовательной организации.

Изложение основного материала статьи. Эффективность использования интерактивных методов работы зависит от знаний старшего воспитателя о преимуществах и ограничениях их использования. Не существует плохих и хороших методов, есть методы, которые будут в той или иной ситуации эффективными, малоэффективными или неэффективными вовсе. Старший воспитатель, выбирая тот или иной метод работы, должен учитывать многие факторы, а именно: преследуемую цель, время, которое необходимо затратить на его реализацию, мотивацию педагогов, их активность и мн. др. Важно обладать способностью предвидения к каким результатам приведет применение метода или их совокупности.

Групповой проект. Определение: метод, позволяющий группе участников посредством осуществления исследовательских действий и поиска решений значимой для них проблемы достигнуть конкретного результата.

Цели:

- * Выработать групповую стратегию решения конкретной проблемы;
- * Развитие групповой сплоченности и личностных качеств участников.

Преимущества: высокая вовлеченность участников процесса обучения в групповую деятельность; развитие групповой консолидации; увеличивается диапазон возможностей участников за счет обмена знаниями и опытом.

Ограничения: при частом применении становится механическим, теряет творческую заинтересованность, пассивность некоторых участников [4].

Работа в малых группах (от 4 до 7 человек). Определение: метод работы, целесообразный для использования в ситуациях, когда с заданием сложно справиться индивидуально и для решения задачи необходим обмен опытом между участниками.

Цели:

* Проработка, закрепление, повторение нового материала, решение проблем, проектная деятельность, развитие творческого мышления, коммуникативных навыков;

- * Практическая отработка определенных умений и навыков;
- * Формирование умения находить совместное решение проблемы.

Преимущества: высокая активность и мотивация участников учебного процесса; высокое усвоение учебной информации; развитие личностных качеств участников обучения; развитие навыков работы в команде; увеличивается диапазон возможностей, опыта и навыков участников.

Ограничения: требует предварительной работы в организации работы участников обучения, тщательного подбора участников малых групп; требует больше времени на проведение по сравнению с пассивными методами обучения; вероятность неравного участия в групповой работе.

Работа в парах. Определение: метод работы, обеспечивающий высокий уровень обмена информацией и опытом.

Цели:

* Закрепление и повторение нового материала, обсуждение теоретических концепций, выработка умения работать в паре.

Преимущества: формирование умений внимательно слушать партнера, вести диалог, доносить свою точку зрения, приходить к единому решению.

Ограничения: собеседники не всегда находят общее решение какой-либо проблемы, есть риск появления разногласий, личностная несовместимость участников.

Дебрифинг. Определение: Анализ и обсуждение результатов предыдущей работы; структурирование приобретенного опыта. Определение и оценивание собственных достижений и поражений педагогом и участниками обучения; планирование дальнейшей деятельности.

Цели:

- * Подведение итогов определенного этапа работы.

Проведение дебрифинга по итогам выполнения какого-либо упражнения (окончания этапа работы) предполагает серию последовательных вопросов типа:

- Какие чувства вы испытывали в процессе выполнения данного упражнения?
- На сколько важным для вас было выполнение ...?
- Кто ощутил реакцию протеста?
- Какие эмоции вы испытывали в процессе упражнения? и др.
- Как вы себя чувствуете?

Преимущества: высокая активность участников в процессе анализа ситуации или по итогам выполнения практических заданий; развитие личностных качеств участников обучения; обсуждение и сравнение своего мнения с возможными альтернативными взглядами; саморефлексия, выражение своих ощущений и чувств.

Ограничения: требует большего срока по сравнению с другими методами; не соблюдается равенство позиций ведущего и участников [5].

«Согласен, не согласен, воздержался». Определение: метод работы, согласно которому участники должны обозначить и аргументировать свою позицию.

Цели:

- * Формирование единого понимания основополагающих положений;
- * Формирование умения выражения и отстаивания своей позиции;
- * Формирование навыков уверенного поведения.

Преимущества: обсуждение дискуссионных вопросов, высокая активность и мотивация участников процесса обучения; высокое усвоение учебной информации; высказывание альтернативных точек зрения.

Ограничения: риск появления конформных моделей поведения, ситуаций неопределенности, неуверенности в своей позиции, чувства тревоги.

Коллаж. Определение: метод работы, предполагающий для выполнения конкретного задания, использование разнородных элементов.

Цели:

- * Развитие навыков командной работы;
- * Развитие творческого потенциала участников;
- * Развитие умений нестандартного решения проблем.

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

Ограничения: большое количество журналов, газет, прочих иллюстраций; различная степень вовлечения участников обучения в процесс обсуждения [6].

«Карусель». Определение: метод работы, при котором участники работают в малых группах в течение заданного времени, а по его истечении по сигналу тренера переходят по часовой стрелке к заданию другой команды.

Цели:

- * Развитие навыков командной работы;
- * Развитие навыков анализа теоретического материала;
- * Развитие умения определять «пробелы» и вносить дополнения.

Преимущества: при анализе и обсуждении допускается большая степень свободы в обоснованиях; максимально проработанное количество решений конкретной задачи.

Ограничения: дополнения могут не приниматься командами; высокая скорость выполнения заданий [3].

Видео-загадки. Определение: наглядный метод групповой работы, предполагающий создание подборки фрагментов фильмов, демонстрирующих важные вопросы, подлежащих дальнейшему рассмотрению и обсуждению. К примеру, данная подборка может быть создана на темы: «Способы выхода из конфликтных ситуаций», «Ассертивное поведение педагога», «Синдром профессионального выгорания» и мн. другое. Участники должны ответить на следующие вопросы:

- фрагмент какого фильма был показан?
- определить, к примеру, какую именно стратегию выхода из конфликта демонстрирует каждый из фрагментов?
- как это проявлялось в поступках и действиях героев?
- как можно было бы поступить в данной ситуации по-другому?
- какие стратегии, по вашему мнению, могли оказаться более эффективными?

Цели:

- * Актуализация знаний участников обучения;
- * Анализ и практическое закрепление теоретической информации;
- * Развитие наблюдательности и педагогической зоркости.

Преимущества: активизирует группу и может быть использован, как для актуализации новой темы, так и для ее закрепления.

Ограничения: связаны с подбором видеофрагментов, иллюстрирующих ту или иную тему [1].

«Ледоколы». Определение: методы, помогающие участникам лучше узнать друг друга, наладить внутригрупповое взаимодействие, снять барьеры межличностного общения, а также способствовать формированию психологически комфортной обстановки обучения.

Цели:

- * «Разбить лед» между участниками;
- * Способствовать созданию психологически безопасной среды обучения;
- * Способствовать установлению позитивной общегрупповой атмосферы;
- * Способствовать более близкому знакомству участников и формированию чувства доверия.

Преимущества: активизируют группу, способствуют формированию групповой сплоченности, установлению межличностных контактов. Выполняют также роль инструментов для снятия напряжения и чувства тревоги.

Ограничения: при неумелом использовании «ледоколы» могут чрезмерно расслабить участников, снизить мотивацию обучения; могут вызвать у участников «обратную» реакцию вследствие неготовности узнать друг друга ближе.

«Энерджайзеры». Определение: игровые методы, направленные на повышение активности участников посредством выполнения энергичных движений или игровых действий.

Цели:

- * Поддерживать высокий уровень работоспособности участников;
- * Способствовать повышению тонуса и психологического настроения участников;
- * Способствовать более эффективному межличностному взаимодействию;
- * Способствовать формированию групповой сплоченности.

Преимущества: активизируют группу, понижают тревожность участников, создают возможность смены вида деятельности; способствуют групповой активности, а также регенерации групповой энергии.

Ограничения: при частом применении снижают эффективность и продуктивность работы, препятствуют восприятию теоретической информации. Требуют особого подбора при гомогенном и гетерогенном составе участников процесса обучения [7].

Выводы. Таким образом, интерактивные методы работы при их систематическом и комплексном использовании позволяют старшему воспитателю достичь более высоких показателей работы в процессе методического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации. Их использование направлено на повышение профессиональных компетенций педагогов, развитие их творческого потенциала, совершенствование коммуникативной компетентности, систематизацию профессиональных знаний, практическую отработку определенных умений и навыков. Каждый метод имеет, как преимущества, так и ограничения, однако, при учете последних – интерактивные методы – это высоко результативные инструменты работы в арсенале иных методов старшего воспитателя.

Литература:

1. Волобуева, Л.М. Работа старшего воспитателя ДОО с педагогами / Л.М. Волобуева. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 96 с.
2. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современной дошкольной образовательной организации: учебно-методическое пособие / сост. И.М. Гриневич, А.А. Чуприна, М.А. Тоторкулова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Гриневич, О.А. Матяжова. – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2018. – 86 с.
3. Минуллина, А.Ф. Тренинг личностного роста: Методическое пособие / А.Ф. Минуллина, О.А. Гурьянова. – Казань: Издательство «Бриг», 2015. – 96 с.
4. Савченко, В.И. Организация системы методической работы в ДОО по сопровождению ФГОС ДО. Практические разработки для старших воспитателей ДОО / В.И. Савченко. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 192 с.
5. Управление персоналом: учеб. для вузов / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. – М.: ЮНИТИ, 2012. – 560 с.

6. Чернявская, А.Г. Андрагогика: практическое пособие для вузов / А.Г. Чернявская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 174 с.

7. Шмони́на, Л.В. Инновационные технологии в методической работе ДОО. Планирование, формы работы / Л.В. Шмони́на. – М.: Учитель, 2014. – 162 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры юридических дисциплин Ахмедов Мурад Абидович

Филиал ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте (г. Хасавюрт);

старший преподаватель кафедры юридических дисциплин Попова Елена Юрьевна

Филиал ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте (г. Хасавюрт)

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ СПО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРАВО И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ» В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Рассмотрены ключевые аспекты процесса организации воспитательной работы со студентами учреждений СПО, осваивающими направление подготовки «Право и организация социального обеспечения» в условиях образовательной среды. Непосредственно перед разговором об основном предмете раскрываются некоторые особенности современной стадии развития соответствующего сегмента отечественной образовательной системы. На этом основании доказывается актуальность проблем, связанных с воспитанием обучающихся в условиях образовательной среды. Далее приводятся сущностная и структурная характеристика этой, последней. Демонстрируются её возможности в плане организации воспитательного процесса в организациях среднего профессионального образования. Затем излагается ход воспитания студентов, получающих специальность 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» на базе отделения среднего профессионального образования филиала ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте, осуществляемого средствами образовательной среды.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, воспитательная работа, образовательная среда, студент, преподаватель.

Annotation. The key aspects of the organizing upbringing work with students of vocational education institutions mastering the training field «Law and organization of social security» process in an educational environment are considered. Immediately before talking about the main subject, some features of the Russian educational system corresponding segment current development stage are revealed. On this basis, the problems associated with the students' upbringing in an educational environment relevance is proved. The following are its essential and structural characteristics. Its capabilities in terms of the upbringing process in secondary vocational education institutions organization are demonstrated. Then the upbringing course of students receiving the specialty 40.02.01 «Law and organization of social security» on the branch of the Dagestan State University in Khasavyurt secondary vocational education department basis, carried out by means of the educational environment, is described.

Key words: secondary vocational education, educational work, educational environment, student, teacher.

Введение. На современной стадии развития системы СПО в нашей стране фиксируется определённое повышение интереса педагогов-исследователей и практиков к проблемам, связанным с сущностью и структурой образовательной среды [7-8; 12; 14; 16-17]. Подобная актуализация соответствующих вопросов не должна вызывать удивления. Она во многом обусловлена недавними событиями, связанными с пандемией COVID-19, мерами по профилактике и борьбе с ней. Последние наглядно продемонстрировали, насколько при сохранении своих основных функций современное образование может быть деинституционализированным и детерриторизированным [2-3; 9-10]. Учебно-воспитательный процесс при этом продолжает в силу своих свойств требовать определенной локализации. В новых условиях последней присущ не территориальный, а, скорее, символический характер, что и отражено в сущностной характеристике феномена образовательной среды [3; 7].

Возможности образовательной среды современной организации СПО могут быть реализованы в ходе воспитательной работы. Указанный аспект деятельности ОО в последнее время также определённым образом актуализируется [1; 4; 7; 9; 13; 15].

Рост внимания педагогов, специалистов и руководителей органов управления образованием, а также представителей структур государственной власти к проблемам воспитательной работы, в т.ч. осуществляемой в организациях СПО, неслучаен. Имеющая место на протяжении тридцати последних лет глубокая модернизация образовательной системы не могла не затронуть соответствующий аспект её функционирования [5-6; 11; 14].

Таким образом, вопросы организации воспитательной работы со студентами СПО, в т.ч. осваивающими направление подготовки «Право и организация социального обеспечения», в условиях образовательной среды составляют перспективное направление научных исследований. Несмотря на это, приходится констатировать, что сегодня фиксируется некоторый дефицит работ, затрагивающих соответствующую проблематику. Кроме того, мало исследований, посвящённых анализу опыта соответствующей деятельности в реальных условиях современных организаций, обучающихся специалистов среднего звена.

Цель частично восполнить соответствующие недостатки ставят перед собой авторы настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. Дефиницию «образовательная среда» большинство современных авторов склонны трактовать как систему специально организованных социальных, культурных, психологических и педагогических условий, оказывающих воздействие на профессионально-личностное развитие обучающихся. Эти условия, в свою очередь, благоприятствуют формированию у будущих специалистов среднего звена навыков профессионально ориентированного взаимодействия, а также готовности к осуществлению их будущей профессиональной деятельности в условиях постиндустриального общества [5; 7-8; 10; 12; 17].

Образовательной среде современной организации среднего профессионального образования присуща многокомпонентная структура (Табл. 1).

Структура образовательной среды современной организации СПО

Компонент	Роль в структуре
Ценностно-целевой	Объединяет ценностно-целевые основания воспитательной деятельности
Содержательный	Предполагает соответствие содержания образовательных и воспитательных программ современным тенденциям развития системы подготовки специалистов среднего звена и условиям осуществления их будущей профессиональной деятельности [8-9; 14; 16].
Технологический	Связан с особенностями применения конкретных образовательных и воспитательных технологий [3; 8; 17].
Событийный	Интегрирует события, служащие предметом отношения и оценки учащимися, вызывающие их на размышления и определённые выводы.
Коммуникативный	Включает пространство межличностного взаимодействия, осуществляемого как в непосредственной, так и в опосредованной формах.
Предметно-пространственный	Связан с инфраструктурой образовательной организации [3, с. 35-36].

Анализ структуры образовательной среды современной ОО позволяет с определённой долей уверенности утверждать, что она представляет собой один из ключевых факторов развития личностных качеств будущих специалистов среднего звена [2]. В ней учащиеся получают широкие возможности с точки зрения самоидентификации в условиях современного социума и понимания образования как личностной ценности. Складывание единой образовательной среды в организациях СПО, осуществляющих подготовку по интересующему нас направлению, с высокой вероятностью будет способствовать скорейшей самоидентификации обучающихся в качестве представителей соответствующей профессиональной общности [2; 9].

Теперь рассмотрим реализацию основных потенций, присущих образовательной среде в плане оптимизации воспитательной работы, на примере процесса обучения по специальности 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения», осуществляемого на базе отделения среднего профессионального образования филиала ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте.

Соответствующее направление деятельности рассматривается его руководством как важнейший компонент образовательного процесса [6]. В целом воспитательная работа направлена на обеспечение эффективного развития у обучающихся нравственных, духовных и гражданских качеств личности [6; 11; 13]. Она представляет собой целенаправленный процесс, реализуемый в воспитательной среде университета.

В его основе лежат ценности, определённые в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации (Табл. 2).

Таблица 2

Ценности, лежащие в основе воспитательного процесса, реализуемого в отделении среднего профессионального образования филиала ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте

Цели процесса	Ценности
Воспитание нравственных чувств и этического сознания будущих юристов	Приоритет духовного над материальным
	Нормы морали и нравственности
	Коллективизм
	Взаимопомощь
	Гуманизм [15]
	Справедливость
Формирование осознанного ценностного отношения к природе	Милосердие
	Ответственное отношение к окружающей среде
	Природа
Складывание творческого отношения к учебной и профессиональной деятельности	Земля [11; 15]
	Созидательный труд
Воспитание ценностного отношения к прекрасному	Эстетические идеалы и ценности
Формирование чувств гражданственности и патриотизма	Историческое единство народов Российской Федерации
	История малой и большой Родины [11; 13]
	Служение Отечеству
Развитие у студентов ценностного отношения к семье, здоровью и здоровому образу жизни	Физическое здоровье
	Социально-психологическое здоровье
	Нравственное здоровье [6; 13; 15]
	Семья
	Человеческая жизнь
	Забота о младших
	Забота о старших

При этом ключевые принципы организации воспитательной работы в образовательной среде рассматриваемой ОО направлены на развитие нравственно и физически здоровой социально активной личности. Можно также выделить ряд обязательных черт процесса формирования такой личности (Табл. 3).

Основные черты процесса воспитания нравственно и физически здоровой социально активной личности

№ п/п	Черты
1	Направленность на формирование конкурентоспособных членов постиндустриального общества будущего в ходе освоения студентами программ профессиональной подготовки по направлению «Право и организация социального обеспечения» [2; 4; 16; 13; 15].
2	Принятие гуманизма и объективизма в качестве основы для эффективного взаимодействия между участниками воспитательного процесса.
3	Приоритет самостоятельности, инициативности и самореализации обучающихся по ходу реализации ими всех форм активности в образовательной среде ОО.
4	Реализация субъект-субъектной модели учебно-воспитательного процесса [2; 16].
5	Эффективное функционирование всех доступных механизмов, обеспечивающих обратную связь.
6	Реализация воспитательной деятельности с учётом положений педагогики сотрудничества.
7	Социальное партнерство между участниками образовательных отношений [11].
8	Продуктивное взаимодействие между административным управлением с одной стороны и студенческим самоуправлением – с другой..
9	Вариативность содержательной стороны, приёмов и методов осуществления воспитательной деятельности в образовательной среде ОО [8; 11-12].

Если говорить о конкретных мероприятиях, связанных с реализацией воспитательной работы в образовательной среде интересующей нас ОО, то, например, в 2020-2021 уч. г. её студенты-волонтеры приняли активное участие в событиях Всероссийского, республиканского и городского уровней («Международный День родного языка», «День работников следственных органов», общегородские субботники) [11].

К апрелю-маю 2021 г. относится подготовка волонтеров и рейтинговое голосование по отбору общественных территорий для благоустройства. При этом каждый участник мог выбрать одну территорию. Волонтеры из числа студентов, осваивающих интересующее нас направление подготовки, приняли активное участие в работе по информированию граждан о голосовании. Активно проводилась разъяснительная работа по комфортной среде и помощь горожанам в голосовании. В результате проделанной работы около 50% населения г. Хасавюрт приняли участие в голосовании [11].

Далее, в филиале ДГУ регулярно проводятся встречи студентов и представителей лекторской группы, Министерства по национальной политике РД и Министерства по делам молодежи РД. Например, осенью 2021 г. может быть датирован круглый стол на тему «Актуальные проблемы профилактики молодежного экстремизма и пути их решения». Его целью было объединение усилий по созданию системы мер, направленных на достижение следующих результатов:

- повышение эффективности мероприятий по профилактике экстремизма;
- воспитание патриотизма в молодежной среде;
- повышение уровня толерантности среди учащейся молодежи [11].

Присутствие на данном мероприятии представителей различных управленческих структур позволило его участникам взглянуть на проблемы с разных точек зрения и детально разобрать их. Его формат подразумевал диалог между участниками.

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить: сегодня наблюдается определенное повышение интереса педагогов-исследователей и практиков к проблемам, связанным с сущностью и структурой образовательной среды.

Вышесказанное во многом объясняется недавними событиями, связанными с пандемией COVID-19, мерами по профилактике и борьбе с ней. Последние наглядно продемонстрировали, насколько при сохранении своих основных функций современное образование может быть деинституционализированным и детерриторизированным.

При этом учебно-воспитательный процесс продолжает требовать определенной локализации. В новых условиях последней присущ не территориальный, а, скорее, символический характер, что и отражено в сущностной характеристике феномена образовательной среды.

Её возможности применительно к современной организации СПО могут быть реализованы в ходе воспитательной работы.

Указанный аспект деятельности ОО в последнее время также определенным образом актуализируется. Основная причина – имеющая место на протяжении тридцати последних лет глубокая модернизация образовательной системы, которая не могла не затронуть соответствующий аспект её функционирования.

Анализ структуры образовательной среды современной ОО позволяет с определенной долей уверенности утверждать, что она представляет собой один из ключевых факторов развития личностных качеств будущих специалистов среднего звена. В ней учащиеся получают широкие возможности с точки зрения самоидентификации в условиях современного социума и понимания образования как личностной ценности.

Воспитательная работа рассматривается руководством и педагогами отделения среднего профессионального образования филиала ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте в качестве важнейшего компонента образовательного процесса. В целом она направлена на обеспечение эффективного развития у обучающихся нравственных, духовных и гражданских качеств личности.

В его основе лежат ценности, определенные в Стратегии национальной безопасности Российской Федерации.

При этом ключевые принципы организации воспитательной работы в образовательной среде рассматриваемой ОО направлены на развитие нравственно и физически здоровой социально активной личности средствами, предоставляемыми образовательной средой организации.

Литература:

1. Алиев, М.А. Профессиональная ориентация как основа подготовки востребованных региональных кадров / М.А. Алиев, З.М. Умалатова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2(81). – С. 172-175
2. Амонашвили, Ш.А. В колледж. Педагогический поиск / Ш.А. Амонашвили, И.Б. Баженова. – Москва: Педагогика, 2020. – 165 с.
3. Андреева, А.А. Информационно-образовательная среда университета / А.А. Андреева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2018. – № 11(77). – С. 34-37
4. Васьбиева, Д.Г. К вопросу о современных концепциях эмоционального интеллекта и факторах его формирования и развития у студентов вуза / Д.Г. Васьбиева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 5-7

5. Карлова, Е.П. Необходимость развития среднего профессионального образования / Е.П. Карлова, Н.Г. Филиппова // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам XVII Международной научно-практической конференции. – Москва: ИП Тулолуков А.В., 2017. – С. 85-87
6. Касумов, Р.М. Основная профессиональная образовательная программа подготовки специалистов среднего звена среднего профессионального образования. Специальность 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» / Р.М. Касумов, А.М. Шахбанов, Р.Р. Сатаева // Филиал ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте [сайт], 2021. – URL: http://hasdgu.ru/Kafedry/JUF-SPO/reglament/ooop_spo_pravo_ooo.pdf (дата обращения: 10.12.2022).
7. Кулясова, С.Н. Социализация личности в образовательную среду / С.Н. Кулясова, Л.В. Анохина // Инновационная наука. – 2019. – № 6. – С. 169-171
8. Листвина, Е.В. Образовательная среда: социокультурный аспект / Е.В. Листвина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Философия. Психология. Педагогика. – 2018. – Т. 18. – Вып. 4. – С. 474-477
9. Мальков, А.А. К вопросу о политической компетентности учащейся молодежи и перспективах ее формирования в интегрированной образовательной среде / А.А. Мальков, О.А. Ус. // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 31-35
10. Мальчукова, Н.Н. Духовно-нравственные ценности как основа воспитания современного молодого поколения / Н.Н. Мальчукова, С.В. Куликова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 27-30
11. Отчет по воспитательной работе ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» (филиал в г. Хасавюрте) за 2020-2021 учебный год // Филиал ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте [сайт], 2021. – URL: http://hasdgu.ru/index/planu_i_polozhenie_vsr_2020_2021_gg/0-315 (дата обращения: 09.12.2022).
12. Психолого-педагогические аспекты осуществления образовательного процесса в современных социокультурных условиях / Т.П. Айсувакова, Э.М. Ахмедова, Н.В. Горбунова [и др.]. – Москва: Институт деловой карьеры, 2021. – 164 с.
13. Рабочая программа воспитания филиала Дагестанского государственного университета в г. Хасавюрте по специальности среднего профессионального образования 40.02.01 «Право и организация социального обеспечения» // Филиал ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет» в г. Хасавюрте [сайт], 2021. – URL: http://hasdgu.ru/index/planu_i_polozhenie_vsr_2021_2022_gg/0-320 (дата обращения: 09.12.2022).
14. Саенко, Л.А. Факторы формирования ценностных ориентаций и нравственных установок студенческой молодежи / Л.А. Саенко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 3(72). – С. 162-165
15. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // КонсультантПлюс [сайт], 2021. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/ (Дата обращения: 10.12.2022).
16. Устинова, Н.П. Становление субъектной позиции обучающегося в вузе / Н.П. Устинова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2022. – Т. 28. – № 2. – С. 72-75
17. Шапран, Ю.П. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура / Ю.П. Шапран // Молодой ученый. – 2015. – № 7(87). – С. 881-885

УДК 378

**аспирант 2 года обучения кафедры педагогики и методики
начального обучения Аушева Лейла Хасановна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

**кандидат педагогических наук, доцент педагогики и методики
начального обучения Саутиева Фатима Белановна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ИДЕИ И ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ В НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА

Аннотация. В статье изложены содержание, цели и задачи воспитания подрастающих поколений в народной педагогике Северного Кавказа. Народная педагогика представляет собой многовековую бытовую культуру воспитания, передающуюся в этнокультурных традициях, народном поэтическом творчестве, опыте художественного отражения окружающей действительности, в том числе и в процессах социализации подрастающего поколения на разных этапах его развития. Подчеркнуто, что Северный Кавказ богат разными народностями и оригинален в вопросах накопления здесь населением опыта воспитания подрастающего поколения. Раскрыта роль горского атальчества как социального института. Дан анализ педагогической литературы, где нашли отражение этнопедагогические и этнокультурные ценности у народов Северного Кавказа. Охарактеризованы основные методы, приемы и средства воспитания детей в народной педагогике Северного Кавказа. Автор пришел к выводу, что изучение идей народной педагогики о воспитании идеальной личности, накопленных в ходе исторического развития этноса – одна из насущных потребностей современной школы, семьи и общества. Знание основ народной мудрости о всестороннем воспитании, владение умениями и навыками воспитательной деятельности в духе достижений народной педагогики необходимы учителям, классным руководителям, родителям, воспитателям, поскольку все это обогащает их педагогическую и общую культуру.

Ключевые слова: опыт, воспитание, народная педагогика, Кавказ, этнопедагогика, атальчество, воспитание, обучение.

Annotation. The article outlines the content, aims and objectives of the upbringing of younger generations in the folk pedagogy of the North Caucasus. Traditional pedagogy represents centuries-old culture of upbringing passed on through ethno-cultural traditions, folk poetry, experience of artistic reflection of reality including processes of socialization of young generation at different stages of their development. The authors emphasise that the North Caucasus is rich in different ethnic groups and original in the accumulation of experience of upbringing of the younger generation by the local population. The role of highlanders as a social institution is revealed. Analysis of pedagogical literature reflecting ethno-pedagogical and ethno-cultural values of the peoples of the Northern Caucasus is given. Key methods, techniques and means of child upbringing in the folk pedagogy of the Northern Caucasus are described. The author concludes that study of ideas of folk pedagogy regarding education of ideal personality which was accumulated in the course of historical development of ethnic group is one of the vital needs of modern school, family and society. Knowledge of the basis of folk wisdom on comprehensive education, skills and knowledge of educational activities in the spirit of

the achievements of folk pedagogy are essential for teachers, class teachers, parents, educators, because all this enriches their pedagogical and general culture.

Key words: experience, education, folk pedagogy, Caucasus, ethnopädagogie, atalychestvo, education, training.

Введение. Культурное наследие народов мира содержит в себе ценный опыт воспитания подрастающего поколения. Современное образование требует от педагогов и семьи воспитания нравственных качеств и патриотических чувств, физической и умственной активности в подрастающем поколении. На Кавказе задолго до оформления педагогической мысли и появления первых стандартов, традиционное воспитание базировалось на гармоничном сочетании умственной зрелости, эстетичности, нравственности, физической и трудовой активности.

Утрата исторически сложившихся нравственных ценностей во многом привело современное общество к бездуховности. В этих условиях переосмысление педагогических традиций, изучение богатейшего педагогического опыта прошлого поколения, которое прошло долгий путь в формировании системы воспитания от незнания к знанию, становится актуальным.

Народная педагогика представляет собой многовековую бытовую культуру воспитания, передающуюся в этнокультурных традициях, народном поэтическом творчестве, опыте художественного отражения окружающей действительности, в том числе и в процессах социализации подрастающего поколения на разных этапах его развития. В условиях современного города сохранение народной педагогики представляет определенную трудность. Унифицированный стиль жизни предполагает отказ от значительной части народных традиций, а также отказ от языка предков, что соответственно снижает возможность формирования высоких нравственных чувств и представлений у подрастающего поколения.

Северный Кавказ богат разными народностями и оригинален в вопросах накопления здесь населением опыта воспитания подрастающего поколения. С одной стороны педагогику данного региона можно рассматривать через призму этнического многообразия и особенного понимания процесса воспитания; с другой стороны исследования ученых, пытавшихся раскрыть историю и преемственность педагогического опыта какого-либо этноса, показали, что многие ее характерные особенности свойственны разным этносам Северного Кавказа. Педагогическая культура на Кавказе носит не локальный, а региональный характер, поэтому в своем исследовании мы рассматриваем характерные черты педагогики всего региона.

Изложение основного материала статьи. Применение элементов народной педагогики простиралось не только на воспитательные и режимные моменты, но также входило в обучение различным видам деятельности. О развивающем потенциале форм народной педагогики говорила Н.К. Крупская, внедряя принцип народности воспитания в процесс обучения детей дошкольного возраста родной речи. Н.К. Крупская исходила из убежденности в пользе народных сказок, пословиц и др. для развития речи детей, ведь именно таким образом традиционно осуществлялся «естественный» процесс овладения речью в семье (общение матери с ребенком).

А.С. Макаренко обратил внимание на потенциал народной педагогики в обучении дошкольников навыкам самообслуживания. По его мнению, «семейная, трудовая подготовка имеет самое важное значение для будущей квалификации человека», по этой причине им были разработаны рекомендации по развитию трудовых навыков детей дошкольного возраста средствами народной педагогики [5].

Основоположителем национального гуманистического направления в воспитании является К.Д. Ушинский. Он одним из первых отстаивал идею, что любая педагогика носит национальный характер. У каждого народа есть собственные идеалы и ценности, которые народ стремится передать подрастающему поколению. Идея общечеловеческого идеала слишком размыта, чтобы быть достижимой. Лучшим выражением народности в теории К.Д. Ушинского – родной язык, история, география Родины, народное творчество. В обучении и воспитании для Ушинского многое зависит от организации педагогического процесса и личности самого учителя. К.Д. Ушинский утверждал, что учитель должен вобрать в себя все лучшее от народной идеологии для того, чтобы приобщить ребенка к ее культуре. Влияние учителя на детей составляет «ту воспитательную силу, которую нельзя заменить ни учебником, ни системой наказаний и поощрений» [11]. В своем труде «О народности в общественном воспитании» Ушинский писал о том, что любой народ обладает свойственной ему системой воспитания, то «особенное характеристическое понятие, созданное характером и историей народа» [12].

Я.А. Коменский при создании теории педагогики очень внимательно подошел к изучению традиций воспитания своего народа и практической значимости накопленного опыта прошлого поколения. И.Г. Песталоцци обращался к традиционному воспитанию и описывал опыт поколений в своих работах «Книга для матерей», «Лингард и Гертруда» и др., поскольку считал, что школьное образование должно соответствовать требованиям и потребностям самого народа. Песталоцци часто обращается к народному педагогическому опыту и к народному пониманию процесса воспитания.

Этнопедагогические и этнокультурные ценности у народов Северного Кавказа нашли отражение в неписанных социальных нормах: у карачаевцев «Тау адет» («Закон гор»), у адыгов «Адыге хабз» (Адыгская этика), у абазин «Апсуара», у ингушей «Галгай эзел» (комплекс признаков, формирующих ингушскую идентификацию), у дагестанцев «Намус» (обобщение обычаев, традиций) и т.д.

Можно отметить еще одну особенность национальных подходов в этнопедагогике, которая проявляется при работе со школьниками: стремление облечь традиционные идеи народной педагогики и воплощенные в них идеалы культуры в современные содержательные формы и адекватно сообщить их воспитанникам. При этом важно подчеркнуть, что, несмотря на вариативность методик, используемых в национальных педагогических подходах, по мнению Г.Н. Волкова, все же нельзя судить об их полной несовместимости или наличии внутренних, сущностных противоречий. В качестве обоснования он выделил ряд факторов, раскрывающих общность и единство педагогических усилий представителей национальных подходов, объединенных вокруг этнопедагогических идей:

- 1) единство исторических условий развития различных наций;
- 2) совокупность задач, целей и интересов людей всех стран, их универсальных духовных и моральных ценностей;
- 3) объединение основных принципов национальной психологии;
- 4) совокупность географических условий;
- 5) взаимообусловленность педагогических традиций различных этносов [9].

Особое внимание на северном Кавказе уделялось трудовому развитию ребенка. Кавказцы считали, что труд это естественная необходимость для человека, а леность в человека обычно высмеивалась. Так, народный фольклор запечатлел следующие выражения кавказцев о труде и лени: в народном фольклоре: «Лентяю всегда кажется, что он мало кушает и много работает» (каб.), «Кто долго спит – дом не строит» (ингуш.), «Кто сидит летом в тени – зимой живот слушает» (балк.), «Лентяй руками ест, а брюхом работает» (лак.) и т.д. [2]. На примере старших дети видели важность труда в жизни человека.

С древних времен и до XX века в трудовом воспитании горцы формировали у детей способность к выносливости, уважительное отношение к любому труду, умение изготавливать бытовые принадлежности. Иностранцы отмечали, что дети выполняют любую посылную им работу и отличаются большим трудолюбием [7]. Приобщение к труду начиналось с ранних лет, так уже с двухлетнего возраста дети выполняли простой труд: приносили столовые приборы, поднимали упавшее с пола, приносили вещи. К пяти, шести годам воспитание носило дифференцированный характер в силу сложившегося на Кавказе патриархально-родового уклада жизни. В трудовом воспитании девочек присутствовало выполнение ими домашней работы, а также шитье, плетение, вязание, вышивание, обработка шерсти и уход за младшими детьми в семье. Мальчиков проучивали к сельскохозяйственным работам и уходу за скотиной. К четырнадцати годам дети становились полноценными помощниками в семье.

Особое значение кавказцы всегда отводили физическому воспитанию детей. Для продолжения здорового потомства у детей формировали здоровые привычки, закаляли детей с ранних лет. При выборе жениха, или невесты большое внимание отводилось телосложению избранника/цы. Так, например, кабардинцы закаляли детей на свежем воздухе, оставляя их без надзора; дагестанцы со временем сменяли теплое одеяльце новорожденного на более легкое; дети ингушей и чеченцев закалялись с применением природных факторов - солнца, воды и воздуха [6].

Горцы приучали детей к здоровому отношению к еде. Гости посетившие народы Кавказа отмечали: «Черкесы очень сдержанны в пище и по обыкновению питаются вареным и подсоленным просом, благодаря чему они не знают многих болезней и доживают до глубокой старости. Кроме бузы и пива, других напитков они не практикуют» (Шарль де Бесс) [1].; «Умеренность в употреблении пищи и напитков была ярко выражена у чеченцев и ингушей» (Ф. Колесников) и т.д. [9].

Более жесткие формы и методы воспитания применялись к мальчикам. На протяжении взросления их приучали выдерживать физическую боль, лишения и невзгоды. С пятилетнего возраста излишняя ласка и нежность не допускалась. Такое воспитание должно было сформировать в мальчике идеальный образ мужчины - джигита. По определению историка М.М. Ковалевского, слово «джигит» у всех горцев было высокой похвалой и означало «стойко-храбрец, способный на любой подвиг» [10].

В основе нравственного воспитания мальчиков лежало развитие таких качеств, как смелость, бесстрашие, самопожертвование и готовность умереть в бою. За трусость принималась сдача в бою врагу. Так, в Лермонтовской поэме очень ярко описано, как «Беглец» с поля боя не получил поддержки даже у родного дома и был вынужден лишить себя жизни. Если павший в бою убит в спину, то это воспринималось как позор, поскольку спину врагу покажет лишь трус. Таких воинов не хоронили, оставляли вороном.

О важность формирования стойкости в мальчиках повествует и кавказский фольклор. Так, в чеченской песне «Об Альбике и Жамарзе Мадиевых» мать обращается к сыну со словами: «Пусть мое молоко станет для тебя свиной кровью, если ты забудешь все, чему тебя учили, бросишь в бою друга, если проявишь трусость...» [4].

С малых лет мальчикам в пример ставили идеальный образ горца – джигита, наделенного такими качествами, как трудолюбие, честность, верность, защитник семьи и кормилец, не забывающий о чести рода. Обычно при обращении молодым людям уточняли имя отца. Если горец совершал неодобряемый поступок, ему говорили «Не позорь честь своего отца» [10].

Идеалом женского воспитания была хорошая хозяйка в доме, обладающая такими качествами, как скромность, целомудрие, рассудительность, любовь к детям. К этому призывали и кавказские пословицы: «Изобилие исходит из женских рук; пригожесть ребенка узнают по матери; посмотрев на мать, бери в жены дочь; люди приходят в дом, почитая мужа, а уходят, славя жену; в семье, где хорошая хозяйка, всегда люди; по чистоте чашки суди о пище; по матери выбирай невесту» [5].

Нравственное и эстетическое воспитание в своей целостности приобщали людей к пониманию красоты, ценности своего края, любви и патриотичному отношению к Родине и его истории. Народное воспитание призывало отличать подлинную красоту от лживой. В кавказском фольклоре говорилось: «Конь красивый, но скакун неважный» (даг.), «Сам большой, но внутри пустой» (ингуш) [10]. Целью эстетического воспитания было не просто созерцание прекрасного, но и формирование у детей творческой активности. Эстетику детям прививали с детства средствами чтения стихотворений, народных сказок, пословиц и поговорок. В дальнейшем девочек обучали шитью, мальчики и девочки обучались национальному танцу, а также пению и игре на музыкальных инструментах.

Центральным звеном народного обучения явилось умственное развитие детей, вобравшее в себя сразу нравственное, физическое, трудовое и эстетическое воспитание. Через фольклор до детей доносилась идея, что разум является истинной ценностью горца: «Умный враг лучше глупого друга» (ингуш.), «Без ума страдают ноги» (карач), «Ум богатством не купишь» (чеч.) [10].

Одной из распространённых форм воспитания на Северном Кавказе было аталычество. Во-первых, детей отдавали на воспитание в другую семью, чтобы избежать излишней мягкости в воспитании, не изнежить ребенка. Во-вторых, аталычество устанавливало родство семей и было избрано в качестве способа примирения семей, находящихся в кровной месте. В-третьих, аталычество в большей степени нашло распространение в феодальных родах, которые таким образом устанавливали контакты между отдельными поселениями, соседними народами. Отрицательной стороной аталычества можно назвать оторванность воспитанников от семьи, воспитание в чужом доме предполагало принятие воспитанником чужого уклада, что естественно приводило ребенка к отчуждению кровных родственников.

Народная педагогика определила систему гуманных методов и приёмов воспитания совершенной личности. Наиболее распространёнными были такие методы обучения, как: пример, убеждение, приучение и упражнение, поощрение, наказание и испытание. Также могли использовать: беседы, повествование, разъяснение, демонстрацию и проверку усвоения знания. Основным методом обучения оставался личный опыт старшего поколения, отразившийся в их рассуждениях, выводах, поступках при возникновении сложной ситуации. Народные педагоги особое значение придавали использованию словесных средств, запечатленных в фольклоре. К ним относились сказки, пословицы и поговорки, предания, легенды и притчи, историко-героические, колыбельные, обрядовые и трудовые песни.

В содержание обучения включалось: изучение родного языка, истории, географии края, астрономии, естествознания и математики. Особый упор делался на развитие у воспитанников наблюдательности, памяти, мышления, риторики, творческой активности.

Будучи подростком, горец проходил суровую школу хороших манер, получал военно-спортивную, риторическую и музыкально-хореографическую подготовку.

Наряду с интеллектуальным развитием, горцы отдавали особое предпочтение физической подготовке детей. Средствами физического воспитания выступало:

1. Восхваление здорового образа жизни;
2. Формирование трудовых и двигательных навыков;
3. Формирование спортивной активности и физических качеств у детей- быстроты, выносливости, силы;

4. Развитие мотивации и волевых качеств.

Средства и методы воспитания также разнились в зависимости от гендера ребенка. Представление о «мужском» и «женском» формировались с ранних лет, но полная половая идентификация происходила в возрасте 5-7 лет. Социализация детей происходила в соответствии с представлениями о биологических различиях мужчин и женщин. Ведущая деятельность традиционно определялась по половому признаку.

Педагогические функции устного народного творчества были для них тем бездонным колодезем, из которого они черпали великие моральные, нравственные и духовные силы, несметные богатства образов, идей, разнообразие форм. Но, пожалуй, самым действенным гарантом воспитания совершенной личности был и до сих пор остается кавказский героический эпос, в котором поистине запечатлен образ идеального человека.

Таким образом, содержание воспитания девочек и мальчиков было разным. Идеалом мужского воспитания, было формирование образа – джигита, где джигит – это стойкий-храбрец, готовый к любым трудностям. Идеал женского воспитания – формирование образа жены и матери. С самого детства детей приучали к труду, начиная с небольших поручений. С пятилетнего возраста воспитание было дифференцировано, девочки занимались домашним хозяйством, заботой о младших, шитьем. Мальчики занимались сельским хозяйством, заботой о скотине, охотой. Важно было сформировать у подрастающего поколения нравственные ценности и эстетический вкус.

Выводы. Изучение идей народной педагогики о воспитании идеальной личности, накопленных в ходе исторического развития этноса- одна из насущных потребностей современной школы, семьи и общества. Знание основ народной мудрости о всестороннем воспитании, владение умениями и навыками воспитательной деятельности в духе достижений народной педагогики необходимы учителям, классным руководителям, родителям, воспитателям, поскольку все это обогащает их педагогическую и общую культуру.

Литература:

1. Адыги, балкарцы и карачаевцы в известиях европейских авторов XII-XIX вв. – Нальчик, 1974. – 325 с.
2. Алироев, И.Ю. Кувшин мудростей. Чеченские пословицы и поговорки / И.Ю. Алироев. – Грозный: «Книга». – 1990. – 144 с.
3. Андыгеев, И. Воспитательные традиции фольклора горских народов / И. Андыгеев // Социология воспитания. – 2001. – № 5. – С. 17-19
4. Антология чечено-ингушской поэзии. – Грозный, 1981. – 165 с.
5. Блейх, Н.О. Исторические вехи становления и развития просветительства на Северном Кавказе в русле российской цивилизационной политики / Н.О. Блейх. – М.: Русайнс, 2017. – С. 67.
6. Блейх, Н.О. Начало становления просветительства на Северном Кавказе (первая половина XIX века) / Н.О. Блейх // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 5-1(43). – С. 37-39
7. Габеев, И.Х. Основы народной мудрости / И.Х. Габеев. – Владикавказ, 1998. – 211 с.
8. Ковалевский, М.М. Закон и обычай на Кавказе / М.М. Ковалевский. – М., 1890. – 112 с.
9. Колесников, Ф. Традиции и обычаи вайнахских народов / Ф. Колесников // Мир и образование на Кавказе. – М., 1978. – С. 56.
10. Саракаева, А.Х. Традиции и обычаи чеченцев как этнопедагогические принципы воспитания молодого поколения / А.Х. Саракаева. – Владикавказ, 2013. – 187 с.
11. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: В 11-ти т. Т. 8 / К.Д. Ушинский. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1948. – 683 с.
12. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения в 6-ти т. Т. 1 О народности в общественном воспитании / К.Д. Ушинский / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 414 с.

Педагогика

УДК 378.2

аспирант Бабинский Дмитрий Олегович

Самарский филиал ФГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Самара)

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-МОТИВИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Аннотация. В статье рассматривается интеллектуально-мотивированная образовательная среда и ее основные компоненты, направленные на обучение, воспитание и развитие детей с учетом их особенностей, возможностей и потребностей. Представленная модель включает в себя несколько компонентов: технологический компонент, социальный компонент и пространственно-предметный. Каждый из перечисленных компонентов раскрывается в контексте формирования интеллектуально-мотивированной образовательной среды.

Ключевые слова: интеллектуально-мотивированная образовательная среда, компоненты образовательной среды, эффективность функционирования среды.

Annotation. The article considers an intellectually motivated educational environment and its main components aimed at teaching, educating and developing children, taking into account their characteristics, capabilities and needs. The presented model includes several components: a technological component, a social component and a spatial-subject component. Each of the listed components is revealed in the context of the formation of an intellectually motivated educational environment.

Key words: intellectually motivated educational environment, components of the educational environment, the effectiveness of the functioning of the environment.

Введение. Интеллектуально-мотивированная образовательная среда общеобразовательного учреждения является основой повышения качественных показателей образования. Эффективность создания интеллектуально-мотивированной образовательной среды заключается в изменении сущности образовательного процесса и качественно нового уровня организации преподавания в общеобразовательном учреждении, что соответствует требованиям к качеству образования, изложенным в образовательных стандартах.

Изложение основного материала статьи. Интеллектуально-мотивированная образовательная среда – это среда творческо-интеллектуального типа, способная активизировать заложенные у детей мотивы к обучению и развитию, предоставляющая возможность для достижения учебных и развивающих целей, эмоционально подкрепляющая актуализированные мотивы обучающихся.

Рассмотрим основные компоненты интеллектуально-мотивированной образовательной среды:

1. Технологический компонент обеспечивает возможность мотивировать обучающихся на обучение, основанное на развитии навыков и умений на основе деятельности через моделирование ситуаций по достижению успеха и признания.
2. Социальный компонент мотивации проявляется путем моделирования ситуаций, основанных на взаимовыручке и товариществе, предоставляет возможность развивать познавательный интерес и моральные ценности.
3. Пространственно-предметный компонент заключается в мотивировании путем создания условий для проявления естественного для детей любопытства, путем «необычности» объектов и средств деятельности. Этот компонент отвечает за самореализацию обучающихся путем предоставления ему свободы пространственного и предметного выбора.

Интеллектуально-мотивированная образовательная среда воздействует на все органы чувств обучающегося. В процессе образовательной деятельности особое значение имеет визуализация пространства, то есть использование наглядных пособий и материалов: презентаций, рисунков, таблиц, схем.

Интеллектуально-мотивированная образовательная среда как механизм реализации интеллектуального потенциала обучающегося, проявляется в рамках системного подхода. Деятельность педагога направлена на создание условий в которых происходит максимальное развитие личности ребенка и его подготовка к взрослой самостоятельной жизни. Таким образом, цель образования и школы смещается в направлении саморазвития, самоактуализации внутренних сил, способностей и талантов детей. В связи с новыми акцентами образовательной деятельности, особую значимость приобретают системные подходы в воспитании и развитии путем воздействия на личность ребенка через различные сферы деятельности. В этой связи актуальным становится увеличение самостоятельной работы обучающегося. При формировании интеллектуально-мотивированной образовательной среды необходимо учесть исходное состояние образовательной среды образовательного учреждения, ресурсную базу школы, межкомпонентные связи и взаимодействия, характеризующие всю систему в целом. На рисунке 1 представлена обобщенная модель интеллектуально-мотивированной образовательной среды.

Интеллектуально-мотивированная образовательная среда направлена на обучение, воспитание и развитие обучающихся с учетом их индивидуальных (возрастных, физиологических, психологических) особенностей, возможностей, образовательных потребностей путем создания системы обучения с максимально благоприятными условиями для интеллектуального, нравственного, физического и эмоционального развития личности ребенка.

Представленная модель мобильна и легко трансформируется под новые задачи образования и реализации новых образовательных стандартов. В представленной модели интеллектуально-мотивированной образовательной среды меняется отношение обучающихся к образовательному процессу, дети мотивированы на получение знаний и занятия внеурочной деятельностью. Открытость и комфортность интеллектуально-мотивированной образовательной среды позволяет сформировать не только мотивацию к обучению, она способствует укреплению связей внутри школьного сообщества.

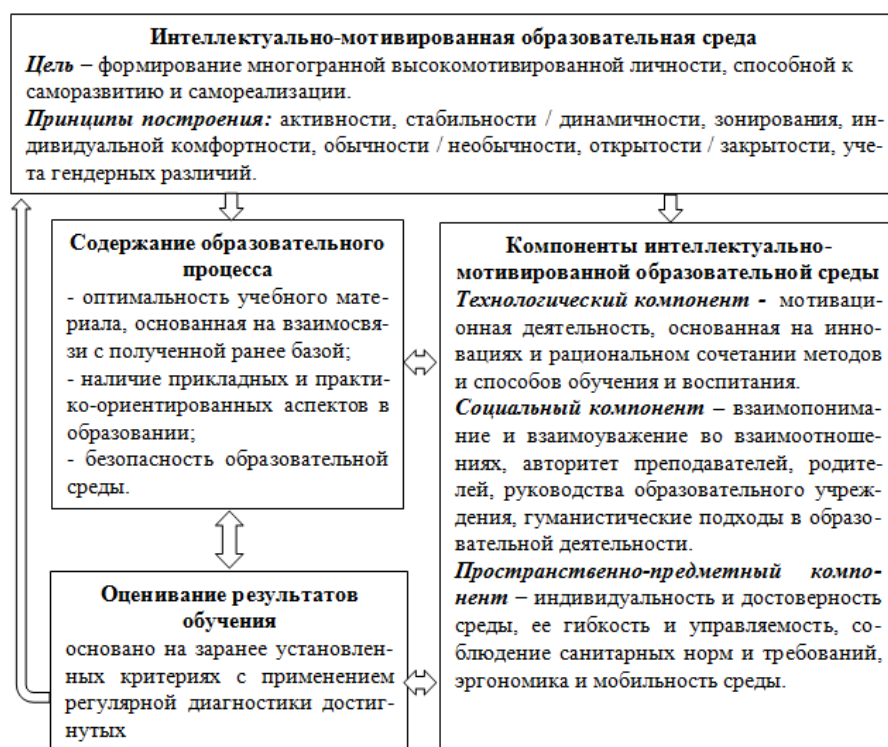


Рисунок 1. Обобщенная модель интеллектуально-мотивированной образовательной среды

Рассмотрим основные компоненты содержания образовательного процесса:

- учебные программы;
- организация работы преподавателя;
- стиль взаимодействия преподавателя с обучающимися;
- качество оценивания результатов обучения;
- уровень неформальных отношений между обучающимися;
- организация внеучебной школьной жизни;
- материально-техническое обеспечение учебного процесса;
- эргономика школьного пространства.

Эффективность наличия представленных компонентов заключается в интеллектуальном, социальном и личностном развитии ребенка.

В учебном пособии «Система формирования мотивационно ориентированной образовательной среды» представлена иерархия проекций мотивационно-ориентированной образовательной среды. В основе пирамиды лежит здоровье сберегающая проекция. Далее – социокультурная проекция, личностно развивающая проекция, профессионально образовательная проекция, проекция профессионально-личностного саморазвития.

Авторы доказывают, что эффективность функционирования среды определяется качеством реализации ее проекций:

- здоровье сберегающая проекция – это система взаимосогласованных мер, распространяемых изучение дисциплин и внеучебную деятельность, обеспечивающих предупреждение заболеваний, гармоничное духовное и физическое развитие;
- социокультурная проекция – совокупность социально-педагогических условий для реализации духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся;
- личностно развивающая проекция – это психическое и личностное развитие обучающихся, влияющее на мотивацию, самооценку, уровень притязаний, ценностные ориентации, самосознание и мировоззрение и т.д.;
- профессионально образовательная проекция направлена на подготовку обучающихся к профессиональному самоопределению в современных социально-экономических условиях;
- проекция профессионально личностного саморазвития нацелена на самоактуализацию и самосовершенствование личности ребенка.

Выводы. Интеллектуальный потенциал обучающихся в полной мере раскрывается в интеллектуально-мотивированной образовательной среде при условии ее отражения на большинстве компонентов и проекций этой образовательной среды. Обеспечение целостного образовательного и воспитательного процесса и целостной системы интеллектуально-мотивированной образовательной среды позволит максимально результативно достичь поставленной цели – сформировать многогранную высокомотивированную личность, способную к саморазвитию и самореализации.

Литература:

1. Система формирования мотивационно ориентированной образовательной среды: учеб. пособие / М.А. Родионов, Н.Н. Храмова, С.А. Макарова, В.Е. Коноваленко. – Пенза: Изд-во ПГУ, 2014. – 180 с.
2. Храмова, Н.Н. Модель мотивационно ориентированной образовательной среды / Н.Н. Храмова, М.А. Родионов // Вестник Пензенского государственного университета. – 2015. – № 1 (9). – С. 66-73
3. Родионов М.А., Храмова Н.Н., Макарова С.А., Коноваленко В.Е. Система формирования мотивационно ориентированной образовательной среды: Учебное пособие для студентов бакалавриата по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование (профиль подготовки – «Математика») / под ред. д.п.н., проф. Родионова М.А. – Пенза: Издательство ПГУ. – 150 с.

Педагогика

УДК 378.2

аспирант **Бабинский Дмитрий Олегович**

Самарский филиал ФГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» (г. Самара)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ОСНОВА КОНСТРУИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы проектирования образовательной среды, в том числе в рамках различных парадигм. Также представлен алгоритм проектирования образовательной и образовательного процесса в рамках педагогического проектирования, предложены критериальные показатели эффективности образовательной среды, в том числе авторские.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, проектирование образовательной среды, традиционная образовательная среда, инновационная образовательная среда, развивающая образовательная среда.

Annotation. The article discusses the basic principles of designing the educational environment, including within the framework of various paradigms. The algorithm of designing the educational and educational process within the framework of pedagogical design is also presented, criteria indicators of the effectiveness of the educational environment, including the author's, are proposed.

Key words: pedagogical design, educational environment design, traditional educational environment, innovative educational environment, developing educational environment.

Введение. В современных условиях процесс проектирования образовательной среды неразрывно связан с ее объективным и абстрактным описанием с учетом психологических, экологических, физиологических и других факторов, характеризующих ее восприятие. В настоящий момент метод практического применения в образовательном процессе, сопровождение и внедрение инновационных методов процесса передачи знаний особенно актуальна. Основоположителем разработки метода прикладного образования я в российской педагогике является А.С. Макаренко. Изучением проблем прикладного образования занимались М.П. Горчаковой-Сибирской, Е.С. Заир-Бек, Г.Л. Ильина, И.А. Колесниковой, А.М. Новикова, В.В. Серикова и др. Российские педагоги дифференцировали свои исследовательские подходы. Так В.А. Ясвин ориентировался на эколого-личностный метод, В.В. Рубцов на коммуникативно-ориентированный, В.П. Лебедева, В.А. Орлов на психо-дидактический, В.И. Панов на эко-психологический, Т.М. Дридзе эко-антропоцентристский, Ю.С. Мануйлов средовой. Автор настоящего исследования рассматривает разработку метода прикладного образования основу конструирования образовательной среды.

Изложение основного материала статьи. Проектирование можно рассматривать как деятельность по разработке желаемого будущего, практиках и подходах его достижения и создание предпосылок для осуществления последнего. В связи с этим, разработка метода прикладного образования несет в себе предварительное проектирование основных аспектов занятости обучающихся, преподавателей и родителей.

В качестве результата разработки метода прикладного образования можно рассматривать алгоритм образовательной деятельности с определенными целями, задачами, подходами и инструментами их достижения, критериями оценивания и показателями эффективности. Особое внимание при педагогическом проектировании следует уделить влиянию социокультурной среды на процесс обучения и воспитания, и результат этого процесса. Совокупность влияния перечисленных условий позволяет педагогическое проектирование преобразовать в целостную систему, являющуюся основой образовательной среды и способствующей росту эффективности деятельности педагога. В связи с этим, педагог при проектировании своей профессиональной деятельности должен ориентироваться на модель образовательной среды образовательного учреждения.

Г.К. Селевко определяет сущность понятия «педагогическое проектирование» как:

- план переработки тех или иных отрезков действительности в соответствии определенным шаблонам;

- готовый план, предназначенный для реализаций тех или иных проектов, будь то какая-либо постройка, процесс, мероприятие. Такой план представляет собой уже готовый, целостный макет будущей реализации;
- заранее составленный, но не обязательно законченный текст документа;
- конкретный тип составления совместного целеполагания какой-либо группы людей, целью которого преимущественно является организация какой-либо трудовой деятельности [1].

Таким образом, педагогическое проектирование – это некий вид процесса, целью которого является получение запланированного результата по созданию образовательной услуги, при заданных ограничениях по ресурсам и срокам, требованиям к качеству и допустимому уровню риска.

Ряд авторов считают, что проектирование – это мыслительная модель. Утверждение Ф.В. Шарипова о том, что проект – это модель какого-либо объекта или даже процесса и способа его воссоздания [2], по мнению автора, не убедительно, поскольку модель не является конечной реализацией (проектом), выступает мысленным и логическим замыслом начального этапа разработки конечного продукта. А, следовательно, модель следует рассматривать только как составная часть процесса проектирования.

В.Э. Штейнберг процесс проектирования чего-либо определяет, как модель как логическую, так и смысловую. Он считает, что данная модель реализуется алгоритмом, описанным ниже:

- под входными данными будем понимать сырую, необработанную информацию, в которой необходимо выделить так называемые смысловые координаты и распределить их на некоторой плоскости;
- входные данные теперь разделяются на группы, опираясь на смысловые линии, полученные на предыдущем этапе;
- далее необходимо определить узлы по содержанию, а затем определить их положение относительно оси координат некоторого основания;
- теперь нужно отыскать самые существенные связи между узлами, определенными на предыдущем шаге, а затем определить и расположить последние в соответствии с промежутками между координатами;
- полученное в результате основание принято считать связной по семантике системой, частицы информации в ней будут нести свойство так называемой смысловой валентности [3]. По мнению автора, логико-смысловая модель является совокупностью презентационных методов алгоритма проектировочной деятельности.

Обзор сущности педагогического проектирования вышеперечисленных и других авторов позволяет сделать вывод, что проектирование не просто моделирование образа с включением структурных и функциональных компонентов и выстраиванием коммуникаций между участниками. Модель в терминах педагогического проектирования будем называть некоторый план реализации образовательного процесса, его сопровождение, внедрение в текущий образовательный процесс.

Сущность педагогического проектирования заключается в мониторинге возникающих в процессе преподавательской деятельности узких мест и причин их появления; совершенствовании педагогического процесса, ориентированного на получение практического опыта, теоретических аспектов и навыков и на адаптацию обучающихся к современным условиям.

Рассмотрим основные принципы проектирования образовательной среды:

1. Оптимальное расстояние взаимодействия лиц. Факторы эффективности взаимодействия: расположение рабочих мест; нормы взаимодействия, принятые на местах; желаемый уровень и возможная глубина соприкосновения с обучающимися; дистанция для осуществления контактов; комфортность позиции при общении.
2. Принцип активности. Факторы, влияющие на степень проявления активности обучающегося и преподавателя: принципы и границы норм поведения; фиксация результатов активности.
3. Принцип стабильности / динамичности. Факторы эффективности: эргономика пространства образовательной деятельности, а также электронной информационной образовательной платформы.
4. Принцип зонирования. Факторы эффективности: доступность перекрестных областей активности обучающихся, преподавателей, родителей.
5. Принцип степени индивидуального комфорта. Факторы эффективности: повышение активности, несущей в себе целью решения учебных задач; снижение активности, мешающей достижению целей; наличие личного пространства; условия для существования и развития своего образа.
6. Принцип обычности / необычности. Факторы эффективности: эстетическая составляющая сферы образования, процесса передачи знаний, а также субъектов деятельности.
7. Принцип открытости / закрытости. Факторы эффективности: изоляция от внешних воздействий или открытость окружающей среде (школьные дворики, хозяйства, «живые уголки»); окружающей культуре (составляющие культурного наследия, таких как живопись, архитектура и тп); обществу (школа – мой дом); внутреннему «Я».
8. Принцип определения гендерных различий. Факторы эффективности: необходимо иметь ввиду различия физиологические, по половому признаку. Это необходимо для определения модели поведения в обществе, следуя общепринятым стандартом понятия мужского и женского. Также следует учитывать и возраст субъектов.

Проектирование образовательной среды возможно в рамках различных парадигм. Рассмотрим их особенности более подробно:

1. Традиционная образовательная среда и ее проектирование направлены на создание условий функционального состояния, способствующего реализации эффективной учебной деятельности.

При ней создаются условия для усвоения знаний, умений и навыков. При проектировании традиционной образовательной среды учитывается доминирующая роль педагога во взаимодействии с обучающимся, что предполагает диктат и назидание. Второй принцип проектирования образовательной среды реализуется через минимализм и унифицированность.

Принцип стабильности проявляется через четкую организацию пространства. Эмоциональной сфера «гасит» активность, мешающую достижению целей. Эстетическая организация образовательной среды обеспечивает оптимальное функциональное состояние. Седьмой принцип в подавляющем большинстве реализуется через закрытость. Урок - это деятельность, направленная на достижение цели, следовательно, ничто извне не должно мешать. Определение физиологических и возрастных отличий, коррелирующих с общепринятыми нормами общественной морали и понятий мужского и женского.

2. Инновационная сфера образования несет в себе цель создания возможностей для внедрения инновационных технологий в сфере образования, направленных на повышение эффективности образовательного процесса путем активизации его участников с учетом достижений науки, прикладных аспектов образования, индивидуальных и типологических особенностей субъектов образования.

При проектировании образовательной среды определение основных принципов проявляется следующим образом. Установление контакта становится обязательным условием взаимодействия всех участвующих в процессе субъектов. При этом положение преподавателя можно воспринимать как «рядом» или «вместе». Для повышения эффективности

образовательного процесса активно внедряется исследовательская работа. Ориентация на эффективность и высокую динамику зависит от ориентации педагога на внедрение в сферу инноваций.

Инновационная образовательная среда предоставляет возможность перекрестных элементов активностей субъектов образовательного процесса. Принцип индивидуальной комфортности реализуется через выбор педагога элементов среды, его представлений о целях деятельности и средствах достижения. В инновационной образовательной среде преобладают следующие эстетические компоненты: звуки, цветовые акценты, простые этюды, скульптуры. Открытость / закрытость зависит от целеполагания педагога. В инновационном образовательном процессе предполагается выстраивание среды с особым вниманием к половозрастной специфике в корреляции с доминирующими трендами, научными данными и результатами передовой практики.

3. Образовательная сфера, сфокусированная на развитии субъектов, направлена на обеспечение межличностных взаимоотношений. Оптимальной дистанцией считается установление диалога при взаимодействии субъектов образовательной сферы. Позиция педагога основана на очном присутствии, что позволяет педагогу приблизиться к обучающемуся, ученику дорости до уровня педагога. Важнейшим условием повышения вовлеченности и настроения является светоцветовой дизайн или простым языком освещение помещения. Стабильность / динамичность образовательного процесса проектируются с фокусом на ее изменения под влиянием педагогических задач. Построение перекрестных элементов активности позволяет субъектам образовательного процесса выполнять различные виды занятости синхронно, без межличностных помех. Эмоциональную комфортность поддерживает экспонирование результатов деятельности всех учеников, без учета уровня их индивидуальных достижений. Эстетика образовательной сферы основана на гармонии. Данный тип образовательной сферы проявляется в открытой, эмоционально безопасной среде, где человек оказывается в максимально комфортных условиях, способствующих раскрытию его личности. В развивающей образовательной сфере обучающиеся имеют возможность определять себя и свое поведение, основываясь на общепринятых гендерных понятиях и убеждениях.

Рассмотрим основные этапы педагогического проектирования:

1. Педагогическое моделирование – это выработка основной идеи образовательной среды и системы, возможных вариантов их реализации.

2. Педагогическое проектирование – дальнейшая проработка и реализация модели образовательной среды и сопровождение ее до уровня возможного использования как реализованного объекта.

3. Педагогическое конструирование – это корректировка и детализация модели образовательной среды.

Рассмотрим алгоритм педагогического проектирования:

Шаг 1. Определение концепции проектируемой образовательной среды и образовательного процесса: охват функциональных сфер образовательной среды; средства образовательного процесса; результат образовательного процесса.

Шаг 2. Подготовка к реализации выбранной концепции: постановка целей и задач; формирование критериев диагностики; подготовка условий реализации концепции.

Шаг 3. Соотнесение подготовленных условий нормативным требованиям: мониторинг пула нормативных требований; анализ подготовленных условий на соответствие нормативам и возможности их использования.

Шаг 4. Формирование организационного и функционального комплекса необходимого для реализации: формирование критериев и показателей эффективности образовательной среды; формирование эффективного проекта образовательной сферы.

Шаг 5. Построение коммуникаций в рамках образовательного процесса со всеми участниками процесса: определение способов взаимодействия между участниками образовательной среды и с компонентами образовательной среды для получения готового результата деятельности.

Шаг 6. Завершение проектирования образовательной среды: корректировка проекта на основе предварительных оценок соответствия запланированным результатам.

Выводы. Специалистами Московского городского педагогического университета разработаны критериальные показатели эффективности сферы образования по четырем основным группам. Автором данной статьи расширена критериальная группа на категорию «Соответствие»:

1. Физическое пространство: доступность, т.е. возможность для всех участников образовательного процесса пользоваться ресурсами внутри образовательной организации и вне ее, в том числе для инвалидов и лиц с ОВЗ; трансформируемость – способность изменять школьное пространство по объему и функциям; насыщенность оборудованием – обеспечение разнообразным оборудованием для реализации учебных целей и задач; персонализация, то есть ориентация школьного пространства на присутствие детей; безопасность – предупреждение ситуаций, связанных с риском, ущемлением прав и свобод для всех участников образовательного процесса; возрастосообразность – учет особенностей разновозрастных обучающихся.

2. Взаимодействие учеников: партиципативность, то есть коллегиальное решение об основной деятельности; коллаборативность – дискуссионный подход при принятии решений; безопасность – комфортность во взаимоотношениях всех участников образовательного процесса, здоровый психологический климат.

3. Цифровая среда: доступность, т.е. возможность для всех участников образовательного процесса пользоваться электронными информационными ресурсами внутри образовательной организации и вне ее; информационная насыщенность – глобализация образовательного пространства; безопасность – возможность оградить участников образовательного процесса от негативных явлений, существующих в современной цифровой среде.

4. Структура образовательной программы: гибкость – способность встраивать неожиданно возникшие интересные и полезные образовательные возможности в распорядок дня обучающихся без ущерба для основного образовательного процесса; кластерность – построение образовательных программ не по предметному принципу, а с помощью межпредметных сквозных тем, в том числе разновозрастными обучающимися; индивидуализация – индивидуальное проектирование образовательной траектории при сохранении целостности педагогического процесса.

5. Соответствие: санитарно-эпидемиологическим нормам и правилам; поставленным целям образовательной деятельности; представлением участников образовательного процесса о психологически комфортной среде, обеспечивающей образовательную деятельность; образования возрастным возможностям обучающихся; образования времени, отведенному на изучение данного материала; возможностям учебно-методической и материально-технической базы образовательного учреждения с пристальным вниманием к перспективам ее развития.

Стоит добавить: обеспечение образовательного учреждения новейшим оборудованием и эффективным интернет пространством недостаточно. Ключевой аспект сегодня это обучение педагогического состава с целью повышения текущей квалификации в части владения информационными компетенциями, интернет технологий, их применение в ежедневной работе.

Литература:

1. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.
2. Шарипов, Ф.В. образовательные технологии: проектирование и функционирование [Текст] / Ф.В. Шарипов. – Уфа: Издательство БГПУ. – 376 с.
3. Штейнберг, В.Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика [Текст] / В.Э.Штейнберг. – М.: Народное образование, Школьные технологии, 2002. – 304 с.
4. Чернова, О.В. Проектирование образовательной среды [Текст]: учеб. пособие / О.В. Чернова, И.Г. Шендрик. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2006. – 93 с.
5. Отчет «Формирование современной образовательной среды», подготовленный по заказу Корпорации «Российский учебник» в рамках серии исследований российской системы образования [Текст] / Е.М. Барсукова, А.К. Белолуцкая, Е.В. Иванова, Т.Н. Леван, Т.Г. Шмис, М.А. Устинова, М.Б. Лозовский. – МГПУ, Корпорация «Российский учебник», 2019. – С. 57.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Базаева Фатима Умаровна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ПРЕДПОСЫЛКИ И ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Результативность и эффективность воспитания поколений людей в образовательных учреждениях – факторы, от которых зависит духовный потенциал социума. В рамках уровня компетентности навык самостоятельности является по факту ключевым. В рамках данной статьи автор с точки зрения теоретического понимания раскрывает многоаспектность самостоятельной работы в условиях высшего образования. Определяет актуальные принципы образовательно-воспитательной работы, а также характеристики ключевого взаимодействия «преподаватель-студент» в контексте которого целенаправленно устанавливается условие на формирование навыка самостоятельности с последующим процессом самообразования в рамках своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: учебная деятельность, студент, самостоятельная работа студентов; преподаватель, образовательно-воспитательная деятельность, учебный процесс, высшие учебные заведения.

Annotation. The effectiveness and efficiency of educating generations of people in educational institutions are factors on which the spiritual potential of society depends. Within the framework of the level of competence, the skill of independence is in fact key. Within the framework of this article, the author from the point of view of theoretical understanding reveals the multifaceted nature of independent work in the conditions of higher education. Determines the current principles of educational work, as well as the characteristics of the key interaction "teacher-student" in the context of which the condition for the formation of the skill of independence is purposefully established with the subsequent process of self-education within the framework of its professional activities.

Key words: educational activity, student, independent work of students; teacher, educational activity, educational process, higher educational institutions.

Введение. В истории педагогической мысли движение к современному пониманию самостоятельности личности, независимой от внешних факторов учебной деятельности, шло поступательно, по восходящей. Самостоятельная работа в учебной деятельности – явление многоплановое. Именно поэтому его изучают с различных точек зрения. И правомерно, на наш взгляд, то, что в литературе имеются достаточно разрозненные интерпретационные значения данного термина.

Происходящие сегодня социальные и экономические трансформации становятся причиной трансформации в целом целей образовательно-воспитательной работы. Жизнь студентов в стремительно меняющихся условиях требует от системы образования обеспечения развития творческого потенциала, а также привития студентам способности действовать самостоятельно, принимать решения в нестандартных ситуациях, самоутверждаться в карьерной среде. Учитывая данные факторы, можно говорить о выборе индивидуумом карьеры, которая позволит ему максимально реализовать свой потенциал и будет принести моральное удовлетворение [2].

Изложение основного материала статьи. Существующие образовательные стандарты нацелены на достижение определенных результатов всей образовательно-воспитательной работы. Содержание образовательной работы и формы ее организации должны способствовать обеспечению способностей и профессиональных навыков выпускников в части эффективной деятельности, которая должна быть самостоятельной, основанной на интеллектуальных качествах специалиста и на его поведении. Мероприятия, нацеленные на получение устойчивых результатов обучения, должны в основу свою включать учет того факта, что развитие научно-технического прогресса сегодня протекает стремительными темпами. Отставание образовательной системы от общественных запросов, от общественной практики и реальных условий жизни – актуальная в настоящее время проблема.

Переход от индустриального общества к постиндустриальному и информационному означает, что процессы создания и распространения знаний становятся ключевыми [6]. Они черпают знания и информацию интернет ресурсов из кинофильмов, читают новости, используют для достижения определенных целей компьютеры и мобильные устройства. Эти средства получения информации можно и нужно рассматривать в качестве инструментов, задающих темпы индивидуального образования и саморазвития.

В ряду исследовательских проектов можно обнаружить распространенность такой точки зрения, согласно которой современный человек не может рассчитывать на собственную успешность, если не обретет навык самостоятельной деятельности. По мере реализации реформ, затронувших сферу образования в Российской Федерации, учеными и исследователями были сформулированы ключевые принципы образовательно-воспитательной работы: формирование в процессе образования отношений между педагогом и воспитанником, в основе которых лежит уважение, забота друг о друге; интеграция образовательно-воспитательных ресурсов, их концентрация в рамках учебных заведений для обеспечения эффективного воспитания подростков и молодежи; дифференциация, индивидуализация; обеспечение условий для проявления и раскрытия потенциала обучающихся; демократизация; обеспечение предпосылок для развития активности личности, ее инициативности [8].

Согласно мнению С.Д. Смирнова, указанные принципы справедливы для всей системы образовательно-воспитательной деятельности [7].

Реализация указанных принципов в нашей стране протекает в рамках деятельности учебных заведений, в том числе в рамках высших учебных заведений с опорой на культурные и образовательные достижения поколений. Одна из наиболее важных задач, стоящих перед высшей школой, что важно отметить – это обеспечение условий, в рамках которых обучающиеся могли бы овладевать навыками и способностями по выбранному ими направлению. Существует несколько каналов передачи знаний и опыта от поколения к поколению: образование; приобщение к культуре; передача ценностных ориентаций [7].

Важно понимать, что передача ценностных ориентаций не является механическим процессом. Она протекает по мере переработки студентами тех или иных знаний, представлений в собственных мыслях.

Примечательно мнение П.Ф. Каптерева, который отмечает в своих трудах, что образовательно-воспитательная работа не сводится только к передаче знаний или навыков. Он подчеркивает, что процесс сопровождается также трансляцией традиций, культурных ценностей [1]. Ученым отмечено, что суть и содержание образовательно-воспитательной деятельности сводятся к саморазвитию личности. Согласно ключевым принципам реформирования образовательной системы, указанным ранее, можно говорить о наличии установки на формирование личности с высоко развитыми интеллектуальными, физическими и нравственными качествами [5]. Эта установка сегодня является не просто какой-то формальностью: «она обретает форму наиболее ценной традиции».

Следует отметить, что в настоящее время возникает все больше разнонаправленных векторов развития задач, стоящих перед системой образования. Это и обуславливает динамику политических инициатив в данной сфере. И именно это повышает актуальность поиска и применения новых методик, приемов, инструментов в части организации и обеспечения самостоятельной работы студентов. В этом контексте крайне важно строить самостоятельную работу студентов так, чтобы каждый из них становился способным к овладению и применению на практике знаний.

Однако важно понимать, что самостоятельная работа в школах и в высших учебных заведениях – это две разные вещи. Учащиеся, поступая в вуз буквально переходят на этап развития, в рамках которого необходимым становится научное и теоретическое осмысление всей получаемой информации. Постепенно они осознают это и встают на правильные «рельсы». Однако в ряду ситуаций может возникать некоторое противоречие, касающееся потребности осознания сути познания и опыта управления учебной деятельностью с опорой на научные принципы. Система знаний без перестройки установок и мотивов личности, без становления персональной картины мира со всем порождающим ее комплексом сознания не может обеспечить ни развитие научного теоретического мышления, ни способностей к учению в мире научного знания. Соответственно, центральная проблема формирования учебной деятельности в высших учебных заведениях сводится к становлению и развитию учения.

Рассматривая данную тему с точки зрения ретроспективного развития отметим, что примерно в середине 90-х гг. прошлого века остро стоящими стали потребности, касающиеся упорядочения и развития самостоятельной работы студентов. Данный аспект отмечали многие исследователи, ссылаясь на потенциал такого формата образования, а также на его положительные эффекты в виде развития интеллекта, мышления, прочих сфер у представителей новых поколений. Многие ученые того времени рассматривали вопросы, касающиеся методик использования компьютерной техники в самостоятельной работе студентов, а также внедрения рейтинговых систем для контроля, изменения объемов аудиторных занятий в пользу «автономной» деятельности учеников. И это лишь малая часть вопросов, которые и тогда являлись актуальными, и сейчас сохраняют определенную актуальность.

Примечательным является то, что сам по себе термин «самостоятельная работа» в контексте образования в высших учебных заведениях трактуется неоднозначно. Некоторые и вовсе полагают, что рассматривать его в качестве четкого научного понятия – это большая ошибка, потому что смысл указанного термина часто размыт, интуитивен и неоднозначен. Так, самостоятельная работа упоминается преимущественно в методических и педагогических источниках, и позиционируется как особая форма организации и реализации образовательных процессов; метод индивидуализации обучения; подвид групповой работы учеников под руководством преподавателя или группы преподавателей.

Также под самостоятельной работой студентов нередко исследователи предлагают понимать особую внутреннюю характеристику познавательной деятельности, которая является выражением уровня активности и интенсивности действий в каждом конкретном случае [3].

Многие из зарубежных авторов ссылаются на то, что такая работа является многоаспектным видом деятельности, и в данном формате обучение приносит высшую пользу всякому студенту, но только в той мере, в которой он сможет освоить основные принципы самостоятельности как таковой. В контексте дидактики зарубежные ученые часто рассматривают самостоятельную работу студентов в качестве своеобразного пути к обретению учениками абсолютной самостоятельности не только в мышлении, но и в действиях, в характере. Указывая при этом, что высшее образование – это не то, от чего следует ожидать какой-то там трансляции информации от преподавателей студентам, а процесс, предполагающий развитие способности у студентов мыслить критически и быть самостоятельными. При этом самостоятельная работа как таковая должна в контексте учения сочетать в себе все виды и типы учебной деятельности.

На наш взгляд видится целесообразным учет всех тенденций в образовании с целью обеспечения реальной продуктивности самостоятельной работы студентов. Важно применение к организации и реализации самостоятельной работы не каких-то аспектных принципов, а общих для всей сферы педагогики. Важным видится наличие в процессе этого личностных, мотивационных, содержательных аспектов. Благодаря этому, как мы считаем, можно добиться своего рода объединения методов и обучения, и научения. Отметим тот факт, что самостоятельная работа студентов – это не только средство организации познания, но и инструмент управления познанием каждого студента, метод вовлечения и психологического обеспечения условий для эффективного учения, специфическое, но очень эффективное педагогическое средство, перспективное с точки зрения организации и управления учебной познавательной деятельностью студентов. Мы полагаем, что эта работа базируется на предметах, методах и средствах научного познания. Разные подходы к определению и трактовке понятия «самостоятельная работа» можно объяснить тем, что сама по себе эта работа является двойственной.

Причина – взаимодействие между разными субъектами образовательных процессов. Понятно, что в некотором смысле связующим между преподавателями и студентами является учебная информация. С опорой на новые «вводные» преподаватели буквально меняют собственную деятельность, настраивают ее на воздействие на студентов с целью обеспечения требуемого уровня усвоения ими информации. Можно говорить, таким образом, что преподаватель – это в первую очередь не только организатор учебной деятельности, но и управляющий ею субъект. Соответственно, самостоятельную работу можно определить и как деятельность студентов, и как деятельность преподавателей. И это еще одна условная двойственность. То есть речь в контексте последней не только о формате, то есть линии «связи», но и об активности того или иного субъекта образовательных процессов по отношению к другому (другим).

Анализ научных источников по теме позволяет говорить, что в настоящее время во множестве высших учебных заведений «во главу угла» ставится необходимость разработки независимых видов самостоятельной работы студентов. Важность грамотного подхода сводится к тому, что только корректно организованная работа будет способствовать выработке у студентов индивидуальных и подходящих для них стилей, методов учебной познавательной деятельности. Результативным методом, обеспечивающим индивидуализацию самостоятельной работы студентов, можно считать ориентацию на творческую деятельность, на творческий поиск. Они впоследствии демонстрируют более высокие результаты в преодолении не только теоретических, но и практических учебных проблем, и применяют весь массив знаний и навыков, полученных ранее. Важно понимать, что самостоятельная работа и в индивидуальном, и в групповом формате – то, что способствует универсальному усвоению любых знаний и навыков [4].

С опорой на практику и опыт организации взаимодействия между студентами в рамках образовательных процессов можно говорить, что какой бы ни была привлекательной и результативной индивидуальная самостоятельная работа, именно деятельность в группах обеспечивает лучшую адаптивность каждого из студентов к новым, постоянно меняющимся внешним условиям. И именно это способствует последующей индивидуализации каждого студента.

Выводы. Таким образом подводя итог отметим, что в текущих условиях от принципов индивидуализации образования следует отходить, делать уклон в сторону групповой самостоятельной формы взаимодействия студентов. Сегодня все более актуальной становится задача воспитания и обучения профессионалов, способных ориентироваться во всех сферах жизнедеятельности общества, при этом быть компетентными в плане обретения знаний на непрерывной основе, что обусловлено нарастанием темпов прогресса науки и техники, а также рядом социальных, экономических перемен. Это буквально требует от субъектов, организующих образовательные процессы, перевода обучающихся лиц из условной категории потребителей в категорию активных участников учебной деятельности.

Литература:

1. Агошкова, А.Н. Проектирование как модель организации учебно-познавательной деятельности студентов / А.Н. Агошкова // Экономика и социум. 2012. – № 3. – С. 614.
2. Базаева, Ф.У. Формирование карьерных ориентаций в процессе обучения в вузе / Ф.У. Базаева // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2022. – № 1. – С. 13-18
3. Власова, Е.З. Электронное обучение в современном вузе: проблемы, перспективы и опыт использования / Е.З. Власова // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2014. – № 1. – С. 43-49
4. Васильева, Т.В. Сочетание групповых и индивидуальных форм организации учебной деятельности студентов как средство повышения эффективности обучения: Автореф. дис. канд. пед. наук / Васильева, Татьяна Васильевна Киев, 1985. – 22 с.
5. Ковалёва, Н.С. Педагогические условия организации самостоятельной работы обучающихся в образовательном процессе вуза / Н.С. Ковалёва, Т.В. Вакулова // Концепт. – 2020. – №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-obuchayuschisya-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (дата обращения: 05.12.2022).
6. Саидов, З.А. Навыки XXI века в контексте современных образовательных реалий / З.А. Саидов, Н.У. Ярычев, Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 318-320. – DOI 10.24412/1991-5497-2021-287-318-320.
7. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшей школы: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М., 1995. 232 с.
8. Троянская, С.Л. Компетентностный подход к реализации самостоятельной работы студентов: Учебное пособие / С.Л. Троянская, М.Г. Савельева. – Ижевск, Изд-во УдГУ, 2013. – 110 с.

Педагогика

УДК 372

кандидат педагогических наук, доцент Батаева Яха Данилсултановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный),

МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ ПОКАЗАТЕЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы по изучению показательных уравнений, методы их решения, эффективные пути по формированию у учащихся умений и навыков решения показательных уравнений. Для изучения данных вопросов нами изучен материал, отводимый на тему «Показательные уравнения». Актуальна тема «Показательные уравнения» тем, что два задания по профильной математике первой части включают в себя именно ее, а как мы знаем, данный предмет служит главным предметом при поступлении на факультеты естественнонаучных дисциплин.

Ключевые слова: умения, навыки, профильная математика, показательные уравнения.

Annotation. This article discusses the issues of studying exponential equations, their types, effective ways to form students' skills and abilities to solve exponential equations. To study these issues, we have studied the material assigned to the topic "Exponential equations". The topic of "Exponential equations" is relevant because two tasks in the profile mathematics of the first part include it, and as we know, this subject serves as the main subject for admission to the faculties of natural sciences.

Key words: skills, profiled mathematics, exponential equations.

Введение. В данной статье рассмотрены вопросы по изучению показательных уравнений, методы их решения, эффективные пути по формированию у учащихся умений и навыков решения показательных уравнений.

Для изучения данных вопросов нами изучен материал, отводимый на тему «Показательные уравнения» [1-4; 6-9].

Актуальна тема «Показательные уравнения» тем, что два задания по профильной математике первой части включают в себя именно ее, а как мы знаем, данный предмет служит главным предметом при поступлении на факультеты естественнонаучных дисциплин.

Математика – одна из наук, играющих важную роль в сфере образования. Математика известна как королева науки, потому что математика может порождать другие науки, такие как физика, химия, география и многие другие [1].

Однако математика часто рассматривается как трудный и пугающий урок для учащихся. Большинство учеников не заинтересованы в том, чтобы присоединиться к уроку. Математика - один из самых важных предметов, который играет важную роль в развитии цивилизации нации, математику можно интерпретировать как изучение закономерностей и отношений, пути или модели мышления, искусства, языка и инструмента, поэтому математика – это не отдельное знание, но ее существование для помогать людям в понимании и освоении различных других проблем [5].

По этой причине математика в школах должна функционировать как средство развития интеллекта, способностей, навыков для формирования личности учащихся. Одной из наиболее важных целей преподавания является обучение студентов гибкому использованию основных фактов и концепций, чтобы они могли справляться с новыми ситуациями, прогнозировать различные последствия и решать проблемы [3]. Решение проблем – это способность мышления высокого уровня, которую можно развить с помощью изучения математики. Другими словами, в процессе изучения математики особое внимание уделяется способностям решать задачи. Таким образом, способность решать проблемы является одним из факторов достижения целей изучения математики. В ситуациях, возникающих в классе, решение проблем можно рассматривать с двух точек зрения, а именно: способ мышления и способ преподавания [3].

Изложение основного материала статьи. Иногда учителя уделяют больше внимания запоминанию формул для решения задач и уравнений, хотя иногда этот метод считается более мгновенным, но на самом деле он тормозит развитие мышления и творческих способностей учащихся [4]. Решение проблем – одна из очень важных способностей в изучении естественных наук [5].

Целью изучения математики, особенно решения задач, является формирование новых математических знаний посредством решения задач, решения проблем, возникающих в математике и в других контекстах, умения применять и адаптировать различные подходящие стратегии для решения проблемы, а также отслеживать и размышлять о процессе решения математических задач. Навыки решения проблем используются при решении задач науки в математической форме и решают проблему явлений, происходящих в окружающей среде [3].

Решение проблем – это один из навыков, которые студенты должны развивать, чтобы соответствовать цифровой эпохе, в дополнение к навыкам критического мышления, креативности, инноваций, общения и сотрудничества [3]. Но на самом деле студенты испытывают трудности из-за стратегий, преподаваемых при обучении только для решения задач, требующих математических вычислений [10].

Изучение математики означает обучение решению задач, как задач, связанных с повседневными проблемами, так и с решением самих математических задач [1].

Деятельность по решению проблем состоит из четырех этапов, а именно:

- (1) понимание проблемы,
- (2) планирование решения проблемы,
- (3) выполнение плана,
- (4) проверка решения.

Данные этапы применимы и к решению простейших уравнений, то есть не только к задачам.

Начало изучения темы "показательные уравнения" лежит еще в 7 классе: действия со степенями, свойства степеней. Далее в 8 и 9 классах опять же изучаются действия со степенями уже в виде дроби, а не в виде натуральных чисел как это было в 7 классе.

Итак, мы учитываем, что на прямую с темой "Показательные уравнения" ни в каком из этих классов мы не встречаемся, а лишь с некоторыми необходимыми темами при изучении этой же темы "Показательные уравнения". В учебниках 10-11 классов Мордковича, Алимова и встречается сама тема, приведены примеры и виды показательных уравнений.

Хотелось бы рассмотреть не школьный курс разбора данной темы, а ЕГЭ задания, потому что это очень важный вопрос для каждого выпускника 11 класса. К данной теме в контрольных измерительных материалах, а также на сайте Гушина РЕШУ ЕГЭ (актуален для выпускников и учителей, которые подготавливают их к экзамену) отводится 2 задания, одно (5) из которых даёт вторичные 3 балла, а второе (12) 5 баллов.

К 5 заданию "простейшие уравнения" относятся 6 блоков тем:

1. Линейные, квадратные, кубические уравнения;
2. Рациональные уравнения;
3. Иррациональные уравнения;
4. Показательные уравнения;
5. Логарифмические уравнения;
6. Тригонометрические уравнения.

Наша тема относится к 4 блоку тем относящихся к данным задания в контрольных измерительных материалах единого государственного экзамена профильной математики.

Далее в 12 задании «Уравнения» относятся 5 блоков тем:

1. Рациональные уравнения и иррациональные уравнения;
2. Логарифмические и показательные, тригонометрические уравнения;
3. Тригонометрические уравнения, разложение на множители и исследование ОДЗ;
4. Уравнения смешанного типа.

Напрямую к теме «Показательные уравнения» не относится ни одно из них. Но среди каждой темы при разборе заданий встречаются методы решения уравнений свойствами степеней. Различие 12 задания по сравнению с 5 заданием «сложность» выполнения, поэтому и дается больше вторичных баллов именно этому заданию, нежели 5.

Хотелось бы сделать акцент именно на задание 5, потому что только при умении его решать, возможно, приступить к сложному 12 заданию, при решении которого на экзамене по профильной математике во 2 бланке ответов необходим развернутый ответ со всеми решениями и ОДЗ.

Среди представленных блоков тем, относящихся к 5 заданию мы можем увидеть не только интересующую нами тему, но и другие разнообразные темы на простейшие уравнения. По ним можно наглядно сделать вывод, что, если, например, логарифмические уравнения в одном блоке уже есть, а значит в блоке темы показательные уравнения их не будет. Но это совсем не так. В показательных уравнениях тоже возможно встретить показательные логарифмические уравнения. Значит, делаем вывод, что показательные уравнения могут быть различными. До того, как разберём несколько ЕГЭ заданий по этой теме, мы продемонстрируем методы решения показательных уравнений.

1. Решение показательных уравнений методом равносильных преобразований.

Метод равносильных преобразований основывается на том свойстве, что если основания степеней равны, то равны и показатели степеней. Следовательно, при использовании данного метода необходимо левую и правую часть уравнения привести к степени с одинаковыми основаниями, после чего уже приравниваем показатели и решаем получившееся уравнение.

2. Решение показательных уравнений методом замены.

Использование метода замены не представляется сложным, скорее всего, это невнимательность учащихся при нахождении решения уравнения делать обратную замену.

Обычно данный метод производится после преобразований (упрощения) членов уравнения.

3. Решение показательных уравнений методом разложения на множители.

Немного поговорим про алгоритм решения методом разложения на множители:
Чтобы вынести общий множитель за скобки нужно выполнить следующие действия:

Рассмотрим алгоритм этого метода:

1. Все члены перенести в левую часть, правая часть должна равняться нулю.
2. Левую часть разложить на множители.
3. Каждый множитель приравнять нулю и решать полученные уравнения в отдельности.
4. Записать ответ.
4. Решение показательных уравнений функционально-графическим методом.

Алгоритм решения показательных уравнений функционально-графическим методом:

1. Левую и правую части уравнения представить в виде функций;
2. Построить графики обеих функций в одной системе координат;
3. Найти точки пересечения графиков, если они есть;
4. Указать абсциссы точек пересечения, это корни уравнения.

В следующей статье мы приведем примеры решения некоторых показательных уравнений, при решении которых обучающиеся выпускных классов общеобразовательной школы чаще всего допускают ошибки.

Выводы. Для ответа на вопрос «эффективные пути по формированию у учащихся умений и навыков решения показательных уравнений» представленный нами в начале статьи, исходя из того, что результаты выпускников на ЕГЭ по профильной математике не такие высокие, и каждый год задания все только обновляются, мы предлагаем вводить в школьный курс для выпускников «Элективный курс» с проблемными темами. Это, конечно же, не новшество для образовательных учреждений, но есть хорошие результаты после посещения элективных курсов выпускниками. Также тема элективные курсы актуальна среди выпускников высших учреждений педагогического направления, часто встречаются студенты-выпускники, которые в практической части выпускной квалификационной работы используют данный метод при апробации.

Литература:

1. Аминова, З.А. Методические особенности решения текстовых задач по математике / З.А. Аминова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – №4 (43). – С. 110-113
2. Виноградова, Е.П. Математика: текстовые задачи и методы их решения: учебно-методическое пособие / Е.П. Виноградова. – Орск: Издательство ОГТИ, 2007. – 94 с.
3. Виноградова, Л.В. Методика преподавания математики в средней школе: учеб. пособие / Л.В. Виноградова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 252 с.
4. Левитас, Г.Г. Об алгебраическом решении текстовых задач / Г.Г. Левитас // Математика в школе. – 2000. – № 8. – С. 13.
5. Основная образовательная программа среднего общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию / М-во образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2015. – 560 с. – URL: <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06.pdf>. (дата обращения -01. 12. 2022).
6. Сафонова, Л.А. О действиях, составляющих умение решать текстовые задачи / Л.А. Сафонова // Математика в школе. – 2000. – № 8. – С. 34-36
7. Смыковская, Т.К. Использование интерактивной доски при обучении решению текстовых задач алгебраическим методом / Т.К. Смыковская, Ю.А. Машевская, О.М. Вихляева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – С. 957-965
8. Фридман, Л.М. Теоретические основы методики обучения математике: Учебное пособие / Л.М. Фридман. – Изд. 3-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 248 с.
9. Чаплыгин, В.Ф. Некоторые методические соображения по решению текстовых задач / В.Ф. Чаплыгин // Математика в школе. – 2000. – № 4. – С. 28-31

Педагогика

УДК 371

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

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ В ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ИСКУССТВЕННОЙ ЖИЗНИ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению социально-философских проблем внедрения искусственного интеллекта и искусственной жизни в систему высшего образования. Сложность и многоаспектность феномена обуславливают интерес к его изучению со стороны многих дисциплин, в том числе социологической и философской направленности. Представленные на сегодняшний день сведения характеризуют инновационные технологии как весьма неоднозначное достижение прогресса, способствующее не только расширению возможностей всех участников образовательных отношений, но и возникновению определенных рисков и угроз. В рамках социально-философской парадигмы на первый план выходят проблемы, связанные с категориями равенства и справедливости, безопасности и надежности, ответственности и отчужденности. Каждая из них требует тщательной разработки мер, которые позволят задать наиболее конструктивное направление автоматизации учебного процесса, а также приведут к повышению его эффективности и качества.

Ключевые слова: социально-философские проблемы, искусственный интеллект, искусственная жизнь, образование.

Annotation. This article is devoted to the consideration of socio-philosophical problems of the introduction of artificial intelligence and artificial life into the system of higher education. The complexity and multidimensional nature of the phenomenon determine the interest in its study from many disciplines, including sociological and philosophical orientation. The information presented to date characterizes innovative technologies as a very ambiguous achievement of progress, contributing not only to the expansion of opportunities for all participants in educational relations, but also to the emergence of certain risks and threats. Within the framework of the socio-philosophical paradigm, problems related to the categories of equality and justice, security and reliability,

responsibility and alienation come to the fore. Each of them requires careful development of measures that will allow you to set the most constructive direction of automation of the educational process, as well as lead to an increase in its efficiency and quality.

Key words: socio-philosophical problems, artificial intelligence, artificial life, education.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»

Введение. Проблематика искусственного интеллекта и искусственной жизни как более обширного, междисциплинарного феномена предстает в качестве одной из центральных не только в рамках настоящего времени, но и контексте будущего человечества. На сегодняшний день неоспоримым процессом является внедрение новейших технологий и форм искусственной жизни во все сферы жизнедеятельности, включая образовательную среду. Так, они нашли возможность применения в управлении различными видами транспорта, а также в предоставлении некоторых услуг в промышленной, сельскохозяйственной, медицинской и образовательной среде [6]. Что же касается непосредственно ступени высшего образования, происходит повсеместное распространение интеллектуальных обучающих систем, призванных осуществлять проверку уровня знаний обучающихся, анализировать их ответы и составлять персонализированный план обучения. При этом основные усилия направлены на достижение максимальной продуктивности в реализации потенциала каждого отдельного обучающегося, что основывается на имеющихся у него интересах и задатках.

Присущие системам искусственного интеллекта преимущества продолжают поражать сознание в силу своей способности облегчить деятельность человека, а в ряде случаев – вовсе заменить ее. Вместе с тем, наряду с многочисленными положительными тенденциями и демонстрируемой эффективностью, подобные новшества заключают в себе опасные противоречия между человеком и обществом с одной стороны и искусственным интеллектом – с другой. Именно масштабность распространения технологий с последующим активным применением делает их предметом изучения ряда научных направлений. Немаловажная роль в их рассмотрении и анализе принадлежит специалистам в контексте социально-философского дискурса, которые занимаются выявлением оснований, а также следствий развития теории и практики внедрения искусственного интеллекта [3].

Изложение основного материала статьи. С точки зрения современных научных трудов, в наиболее общем виде искусственный интеллект определяется как особое свойство автоматических систем брать на себя некоторые функции человеческого интеллекта. Данная область знаний с момента своего возникновения задавалась вопросами, соотносящимися с природой мышления, работой мозговых структур, сопутствующими мыслительным операциям процессами в организме [7].

Прежде всего, необходимо отметить, что социально-философская парадигма затрагивает круг вопросов, связанных с сущностью сознательных процессов, разума, интеллекта, рассудка и влиянием технических устройств на сущность самого человека. В виде закономерного явления предстает и возникновение вопросов, сопоставляющих сильные и слабые стороны естественного (человеческого) и искусственного интеллекта, а также затрагивающих трудности, преодоление которых становится обязательным условием для качественного развития современных инноваций. В связи с этим неизбежно появляется еще один ряд аспектов, привлекающий внимание к вопросам о доверии, свободе и отчуждении при взаимодействии человека с искусственной жизнью. Центральное значение отводится поиску такого пути развития, при котором искусственный интеллект обретет понятную и антропоцентричную форму и сможет гармонично сосуществовать с человечеством в пределах социума [4].

Переходя к рассмотрению социально-философских аспектов непосредственно в контексте образовательной системы, удается выделить несколько основополагающих проблем, связанных с применением искусственного интеллекта. Так, Е.В. Брызгалова отмечает, что искусственный интеллект в образовании следует рассматривать в качестве комплексного процесса, объединяющего под своим началом системный, ценностный, процессуальный и результативный компоненты [1].

В первую очередь, система образования имеет риск утраты функции социального лифта, причем с течением времени данная тенденция лишь продолжает усиливаться. Это обусловлено тем, что в рамках цифровой эпохи образовательные институты, в том числе высшая школа, подвергаются существенной трансформации. И отдельные элементы, и сформированная система обучения в целом проходят этап современного развития с опорой на принципы гибкости и децентрализации. Подобная траектория, в свою очередь, предполагает отказ от ранее укоренившихся жестких учебных стандартов и перечня профессий, что служит основанием для определения направлений подготовки в высшей школе. Кроме того, актуальность приобретает пересмотр традиционного выделения уровней в рамках высшего образования в виде бакалавриата, магистратуры и аспирантуры. Их заменой нередко становятся различные модульные и краткосрочные программы, интенсивные формы обучения с целью стремительного развития практически полезных навыков, умений и социальных установок. Все эти нововведения, во многом способствующие дальнейшему слиянию офлайн-пространства с онлайн-средой и повсеместному распространению технологий виртуальной и дополненной реальности, постепенно приводят к отсутствию необходимости физического нахождения индивида на территории того или иного институционального элемента образовательной системы. Такие тенденции отчетливо прослеживаются в современном социуме, особенно в странах с высокой динамикой развития цифровой экономики. Например, образовательная система в Китае ориентируется на привлечение цифровых учебных материалов и стриминговых интегрированных онлайн-услуг, выполнение мобильной перестройки традиционных сценариев обучения и системы управления составляющими развития учебного учреждения на базе искусственного интеллекта. Безусловно, не стоит отрицать значимость положительной роли инноваций как инструмента, приводящего к улучшению функционирования системы посредством работы с большими данными. Однако не менее важно обращать внимание и на выраженные негативные аспекты, когда организованные человеком технологии начинают подстраивать весь учебный процесс под начальные условия (особенности мотивационной сферы, интеллектуальные способности и другие), создавая существенное препятствие для раскрытия возможностей социальной мобильности.

Другая проблема затрагивает рассмотрение образования с точки зрения ценностного компонента при активном использовании искусственного интеллекта. Повышенное внимание в отношении данного аспекта связано с одной из характеристик культурной глобализации, которая подразумевает сокращение разнообразия в пределах данной области жизни в связи с популяризацией широкого спектра культурных символов и именуется как культурная гомогенизация. Явление происходит на фоне повсеместной цифровизации, а также распространения приведенных к единому виду стандартов и квалификаций в образовании. Задача формирования, реализации и трансляции тех или иных ценностных установок возлагается на цифровое пространство. Что же касается непосредственно искусственного интеллекта, ведущая направленность технологий напрямую связана с целевой установкой на персонализированный характер обучения. Он обеспечивает обязательный учет индивидуальных личностных особенностей каждого отдельного обучающегося наряду с

множеством параметров учебного процесса и выстраивание последнего в соответствии с подходящими инструментами контроля, оценивания и поддержки. Предполагается, что подобная ориентация не только позволит повысить уровень успеваемости в целом, но и окажет помощь в достижении приемлемых учебных результатов одним обучающимся и предоставит возможность прохождения обучения в ускоренном темпе – другим. Несмотря на, казалось бы, исходный высокий потенциал налаженного процесса, возникает вопрос: не станет ли учет этих особенностей своеобразным невидимым барьером для искусственного интеллекта, предопределяющим возможные результаты обучения на основе внешних критериев? Как известно, наравне с идеей персонализации в современных реалиях закрепился тесно связанный с ней метод адаптивного обучения. Он представляет собой методику, разработанную для обеспечения персонализированного образовательного процесса, целью которого является достижение эффективных, действенных и при этом индивидуальных траекторий обучения, предназначенных для вовлечения каждого обучающегося. Если персонализированное образование включает в себе общую практику преподавания и обучения, нацеленную на создание наиболее подходящей программы в соответствии с индивидуальными потребностями обучающегося, то адаптивная технология предстает в качестве одной из форм такого образования. Наличие ценностной установки, согласно которой в центре обучения находится сам обучающийся с имеющимися у него задатками, способностями и принимаемыми им решениями о последовательности и глубине изучения определенного материала, также порождает весьма острую проблематику. Речь идет о социальном неравенстве. Исходя из этого, вытекает вопрос относительно того, сможет ли образовательная система на базе указанных ранее принципов найти решение, хотя бы отчасти минимизировав негативные общественные тенденции, или, напротив, приведет к еще большему закреплению и воспроизведению подобного положения [8].

Е.В. Брызгалина, отмечает в своих работах положение, согласно которому современное образование вынуждено формировать образ будущего самостоятельно, внутри себя. Не что иное, как его ценностные компоненты задают направление применения искусственного интеллекта. Попытка предотвращения рисков и противоречий имеет шансы на реализацию при наличии разработанного социально-гуманитарного экспертного сопровождения [1]. Аналогичные тезисы выдвигает в своей работе О.А. Павлють. Возвращаясь к персонализированному учебному формату, автор подчеркивает роль направляющих и консультативных функций прогрессивных технологий, способных указать на оптимальные тактики обучения посредством анализа соотношения применяемых методик и успехов определенного обучающегося. При этом должен производиться учет всей возможной совокупности критериев качества образования, включая не только стандартные внешние признаки, но и особенности мотивационной сферы, эмоционального состояния обучающегося [8].

Еще одно затруднение кроется в неоднозначном характере трансформации отношений между главными участниками образовательных отношений – преподавателями и обучающимися. Как показывают данные, индивидуальность членов педагогического звена применительно к ее воздействию на определенного обучающегося значительно снизилась за последнее время. При этом все большее развитие получают интеллектуальные помощники, участвующие в организации процесса. В соответствии с прогнозируемыми сведениями, впоследствии ожидается увеличение темпов распространения различных чат-ботов, цифровых тьюторов и менторских сетей, действие которых позволит лучшим студентам брать на себя функцию формирующихся сетей «наставников второго эшелона». В связи с этим педагогу важно не утратить собственной роли в образовательном процессе, донося информацию о необходимости сохранения человеческого в человеке, проходя через изменения социального статуса или учебных программ. Здесь же стоит упомянуть негативное последствие для всех сторон в виде снижения возбуждения к выполнению необходимых задач и достижению целей в рамках обучения. Это явление известно как демотивация и в данном контексте характеризуется посредственной связью с чрезмерно активным внедрением технологий, призванных на постоянной основе следить за протеканием самого образовательного процесса и осуществляемых в ходе него коммуникациях, поведенческих проявлениях.

Активное распространение искусственного интеллекта приводит к возрастанию его контролирующей функции, которая, предположительно, тождественна воспитательным задачам традиционных образовательных программ. Данное утверждение ставит перед вопросом о том, действительно ли реализуемый со стороны технологий контроль отвечает целям и приемам воспитания в их классическом понимании, а в случае утвердительного ответа – в какой мере. Предотвращение оказываемого на обучающихся и педагогов давления, а также чрезмерного вмешательства инноваций в учебный процесс возможно посредством применения упорядоченной системы санкций и ограничений с учетом социального одобрения, а также закрепления в законодательных актах. Как отмечает автор работы, все это отчетливо обозначает необходимость установления формализованных границ психологического воздействия, оказываемого на субъекты образовательных отношений.

Помимо всего прочего, увеличивающееся в масштабах применение таких систем в отношении обучающихся порождает так называемую проблему открытого будущего. Раскрывая ее обозначение, нетрудно понять, что речь идет о возрастании доли неопределенности в различных общественных явлениях, установлении своеобразного хаоса, вследствие чего будущее может предстать как в лучшем, так и в значительно худшем свете. На передний план выходит также проблема цифрового забвения, имеющая непосредственное отношение к автономии субъектов образования. В соответствии с ней возникает ряд ситуаций, когда право индивида на удаление из определенных источников персональной информации, не являющейся достоянием судебных, налоговых и любых других органов государственной власти, может быть не соблюдено в полной мере. Исходя из этого, не стоит забывать и о цифровой фиксации результатов образования, которая располагает не только дополнительными благоприятными возможностями, но и серьезными социальными угрозами и рисками.

Массовая проблема затрагивает вопрос готовности к принятию ответственности. Одним из наиболее ярких примеров выступает привлечение в ходе обучения дипфейк-технологий – продукта объединения двух алгоритмов искусственного интеллекта, которые совместно функционируют в генеративно-состязательной нейронной сети. Главная сложность в этом случае состоит в отсутствии соответствующей законодательной базы, которая могла бы оказать должное воздействие и на создателей подобных прогрессивных инструментов, и на процедуру их регулирования, а при необходимости – удаления. Безусловно, есть положительная сторона феномена, в соответствии с которой в данный момент немалое число крупных образовательных платформ прибегает к помощи нейросети с целью создания обучающих видеороликов. Достаточное количество снимков преподавателя и записи его голоса позволяют сконструировать познавательный контент без необходимости проведения действительной съемки. Вместе с расширением творческих возможностей и привлечением увлекательности в учебный процесс, наиболее очевидные риски генерируемых изображений, видео- и аудиозаписей, имитирующих реальность и образы людей, кроются в их доступности и правдоподобности. Это создает повышенную угрозу для информационной безопасности и нередко нарушает права индивидов в ходе учебной деятельности, а также общества в целом [2]. О проблеме ответственности говорят и авторы статьи, посвященной социально-философскому осмыслению искусственного интеллекта. Так, А.Д. Иоселиани и Н.В. Цхададзе полагают, что перекладывание этого личного качества на искусственно созданные системы повышает вероятность возможного сбоя. Вследствие этого может быть подобрано неприемлемое и, что еще более рискованно, непонятное для индивида решение [5].

Существует и проблема доказательности таких характеристик искусственных форм жизни, как безопасность и надежность. Она тесно сопрягается с так называемым феноменом «липкости технологий», свидетельствующим о формировании эмоциональной привязанности к антропоморфным разработкам. Возникающая связь при этом характеризуется ложными чувствами, при которых замена социальных связей с реальными людьми и эмоционального обмена в пределах социума становится обыденной и адекватной.

Противоречивый характер носит сам процесс автоматизации интеллектуальной деятельности. С одной стороны, он способствует экономии времени и возможности пересмотра приоритетных образовательных задач за счет выполнения некоторых рутинных, не отличающихся существенным значением функций. С другой же стороны, подобное освобождение времени может негативно сказаться на действительно важных ориентирах современного обучения, вовсе лишив их значимости и переложив присущие им полномочия на искусственно организованные системы. Стоит отметить, что такого рода явление уже сейчас распространяется на компетенции в области изучения иностранных языков и целых профессий. Вместо роли заменяющего индивидов инструмента, возможности искусственного интеллекта следует направить на актуализацию навыков саморазвития, формирование гибкости к различным жизненным обстоятельствам и контекстам, развитие необходимых для самозанятости навыков и умений.

Актуальной остается социально-философская проблема сохранения ориентации на ценность человеческого достоинства, утверждения личности как высшей социальной ценности. В образовательной среде она сводится к необходимости искоренения дискриминации по каким бы то ни было признакам: этнической принадлежности, социально-экономическому положению, религиозным убеждениям и прочим характеристикам. Решение проблемы предполагает обретение каждым участником учебного процесса полноценного права на образование. Кроме того, важнейшим основанием для предупреждения дискриминации и ослабления неравенства в образовательной системе служит достижение объяснимости. Данный принцип неразрывно связан с феноменом, вошедшим в употребление под названием «цифровой страшный суд». Непосредственно в рамках образовательной среды он проявляется в отсутствии у студента понимания причин предложенного искусственным интеллектом организационного и педагогического решения, что может проявляться в извещении преподавателя об имеющихся у конкретного обучающегося затруднениях в освоении материала. Объяснимость подразумевает под собой необходимость развития и предоставления такой интерпретируемости искусственного интеллекта, при которой индивид сможет осмыслить причины принятого в той или иной ситуации решения и даже предсказать потенциальный результат работы модели машинного обучения [1]. Нередко можно столкнуться с высказываниями, указывающими на исключительное место искусственного интеллекта в обострении проблемы справедливости относительно доступа к различным общественным благам [8].

Выводы. Основываясь на проведенном анализе научных трудов по теме социально-философской проблематики внедрения искусственного интеллекта и искусственной жизни в образование, можно убедиться в существовании целого ряда актуальных задач и требующих разрешения трудностей. Прежде всего, это обусловлено трансформацией структуры образовательного процесса, которая испытывает на себе влияние процессов цифровизации, виртуализации и глобализации. Широкое распространение технологий искусственного интеллекта, а также разработка различных форм искусственной жизни лишь ускоряет назревающие перемены. Инновации существенно видоизменяют социальный ландшафт и создают благоприятную почву для диверсификации образования, подразумевающей обеспечение вариативности услуг, курсов и дисциплин, программ, типов учреждений в данной области.

Наряду с положительными тенденциями, назревает немалое число проблемных аспектов, имеющих социально-философскую природу. Попытка их обобщения позволяет убедиться в том, что большая их часть сводится к обострению противоречий между неприкосновенностью частной жизни, уважением личностного достоинства и автономии человека и склонностью причислять образование к общественным благам. Не теряет собственной актуальности вопрос обеспечения всех участников образовательных отношений равными возможностями для доступа к цифровым устройствам и современным технологиям, в том числе инструментам искусственной жизни. Это порождает проблему, связанную с необходимостью закрепления права на цифровую справедливость, или цифровое равенство.

Литература:

1. Брызгалина, Е.В. ИИ в образовании: социально-философские аспекты / Е.В. Брызгалина. – [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://ntinews.ru/blog/publications/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-sotsialno-filosofskie-aspekty.html> (дата обращения: 13.12.2022)
2. Власенко, А.В. Искусственный интеллект и проблемы кибербезопасности. Технология Deepfake / А.В. Власенко, П.С. Киселёв, Е.А. Скларова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 21 (363). – С. 81-86
3. Войцехович, В.Э. На пути к сильному ИИ: антропо-социальные проблемы / В.Э. Войцехович, И.Н. Вольнов, Г.Г. Малинецкий // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности. – 2022. – Т. 5. – С. 139-151
4. Войцехович, В.Э. На пути к сильному искусственному интеллекту: социально-философские проблемы / В.Э. Войцехович, И.Н. Вольнов, Г.Г. Малинецкий // Социальное время. – 2022. – №. 1. – С. 14-16
5. Иоселиани, А.Д. Искусственный интеллект: социально-философское осмысление / А.Д. Иоселиани, Н.В. Цхададзе // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2019. – №. 2. – С. 196-202
6. Квашнина, Д.А. Философские аспекты влияния искусственного интеллекта на социум / Д.А. Квашнина // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2017. – №. 37. – С. 57-61
7. Колмыков, В.В. Мышление и искусственный интеллект / В.В. Колмыков // Инженерные технологии и системы. – 2008. – №. 3. – С. 31-33
8. Павлють, О.А. Пути диверсификации образовательного процесса на примере искусственного интеллекта / О.А. Павлють // Образование и самообразование в цифровую эпоху. – 2019. – С. 69-75

УДК 378

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

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема преподавания истории в гуманитарных высших учебных заведениях, обучающихся студентов в контексте новых образовательных стандартов и сокращения времени, выделяемого на исследования по данной дисциплине. В статье подтверждается необходимость поиска эффективных способов организации учебного процесса, пересмотра структуры и тщательного отбора содержания профессиональной подготовки студентов. Научная новизна исследования является фактором, определяющим педагогическую целесообразность достижения способности использования средств компьютерных технологий в контексте преподавания истории в гуманитарном вузе.

Ключевые слова: педагогическая целесообразность, студенты вуза, компьютерные технологии.

Annotation. The article deals with the problem of teaching history in humanitarian higher educational institutions, teaching students in the context of new educational standards and reducing the time allocated to research in this discipline. The article confirms the need to find effective ways to organize the educational process, review the structure and careful selection of the content of professional training of students. The scientific novelty of the research is a factor determining the pedagogical expediency of achieving the ability to use computer technology in the context of teaching history at a humanitarian university.

Key words: pedagogical expediency, university students, computer technologies.

Введение. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что одной из основных задач высшего образования в России является подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих базовыми научными знаниями и прикладными навыками в области экспертизы. Согласно программе развития и модернизации высшего образования в России, история должна занимать особое место в российской науке и общественной жизни и быть одной из важнейших составляющих научно-технического прогресса [1]. В соответствии с Федеральными государственными стандартами высшего профессионального образования каждый выпускник гуманитарного направления должен обладать профессиональной компетентностью, в том числе владеть историческими методами исследования в области будущей профессиональной деятельности.

Компетентностный подход стимулирует разработку и внедрение новых прогрессивных учебно-педагогических методик, в том числе дистанционного обучения, а также разработку проектной работы [2]. Однако, как показала многолетняя педагогическая практика, эти методы и приемы не всегда эффективны при преподавании исторических дисциплин, особенно в гуманитарных вузах. Кроме того, из года в год мы наблюдаем сокращение аудиторного времени даже по предметам, связанным с историей и информационной подготовкой на гуманитарных курсах ООП, что связано со значительным сокращением количества соответствующих компетенций в новых стандартах высшего образования.

Переход к компетентностному подходу в образовании требует пересмотра всего процесса обучения, так как традиционная система передачи знаний обучающимся и последующей оценки степени усвоения таких знаний полностью базируется на контактной работе (аудиторные занятия в форме семинаров, тестирования и экзаменов) и теряет свою эффективность. Учитывая сокращение аудиторного времени, данная система не позволяет студентам овладеть базовыми знаниями, так как не обеспечивает необходимого уровня систематической подготовки. В то же время переход к новой модели обучения должен быть направлен на привитие обучающимся навыков самостоятельного приобретения знаний через организацию персонализированной учебно-познавательной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая целесообразность реализации способностей информационно-технологических средств в процессе обучения истории определяется мгновенной обратной связью между пользователем и информационно-технологическими средствами. Особая роль принадлежит компьютерной технике, которая используется для формирования важных умений специалистов, таких как навыки мышления, базовые компьютерные навыки, умение приобретать новые знания с использованием современных образовательных и информационных технологий, исследовательская деятельность и т.д.

Использование компьютеров в обучении должно ориентировать студентов на самообразование, где знания, умения и навыки являются результатом личностных, творческих усилий, рефлексии и т.д.

Форма использования информационных технологий в курсе гуманитарного цикла определяется различными факторами – от целенаправленного обучения и воспитания до комплексной подготовки студентов к профессиональной деятельности и самореализации.

Сегодня существует целый ряд способов использования средств информационных технологий в процессе обучения истории. Однако необходимо признать, что информатизация высшего образования может дать необходимый социально-экономический эффект только в том случае, если создаваемые и внедряемые информационные технологии не становятся внешним фактором в традиционной системе высшего образования, а естественным образом интегрируются в нее, сочетаются с традиционными методами обучения – «при всем разнообразии педагогических приемов осуществление ведущих педагогических функций остается за учителями» [4]. Тем не менее, современный специалист должен быть творческой личностью, способным принимать правительные, как правило, нестандартные решения в сложных ситуациях, готовиться к непрерывному самообразованию. Основой для решения этих задач является качественное высшее образование выпускников вузов, реализуемое в процессе применения компетентностного отбора пакета информационных курсов в процессе подготовки специалистов-историков.

Как справедливо отмечает Е.С. Полат, целью информатизации образования в стране является изменение содержания, методов и форм организации воспитательной работы в контексте формирования школ, направленных на удовлетворение потребностей молодежи в жизни в информационном обществе, при этом «жизнь не только предъявляет к школам новые требования, но и предоставляет школам инструменты для решения новых задач»: новые методы обучения и средства информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для их поддержки [3].

Одним из преимуществ обучения с помощью средств ИКТ является персонализация обучения. Однако, помимо преимуществ, существуют и серьезные недостатки, связанные с полной персонализацией. Персонализация сокращает диалог в реальном времени участников образовательного процесса. В процессе обучения современным студентам приходится сталкиваться с большим количеством разнообразной учебной информации. Поэтому возникает

информационная перегрузка и эмоциональное возбуждение, что опасно для физического и психического здоровья обучающихся. Использование информационных ресурсов часто приводит к негативным последствиям. Чаще всего срабатывает принцип энергосбережения, присущий всем организмам – готовые проекты, резюме, отчеты и решения проблем, заимствованные из Интернета, стали сегодня привычным фактом, что не способствует повышению эффективности обучения и воспитания.

Работа за компьютером в течение длительного времени может негативно сказаться на многих функциях организма: высшей неврологической активности, эндокринной и иммунной системах, зрении и опорно-двигательном аппарате человека.

Общеизвестно, что наибольшими препятствиями для использования ИКТ на всех уровнях образования во всех странах, независимо от их технологического развития и оснащенности конкретными учебными заведениями, являются практически полное отсутствие развития методов использования ИКТ в образовании и отсутствие или недостаточность подготовки педагогов. Для педагогов ИКТ наиболее эффективны при использовании в следующих случаях:

- во время занятий;
- в проектной деятельности, при создании материалов для курсов;
- в процессе научной деятельности;
- при обмене опытом внутри образовательных учреждений и во взаимодействии с другими образовательными учреждениями.

Для студентов информационно-коммуникационные технологии имеют наибольший эффект при использовании в следующих ситуациях:

- в проектной деятельности;
- при создании мультимедийной композиции;
- в демонстрационных мероприятиях;
- в локальных и глобальных сетях.

Использование ИКТ в обучении требует решения многих задач для того, чтобы формирование информационного потенциала всех участников образовательного процесса было не болезненным и сложным, а творческим, целенаправленным и эффективным. В то же время не стоит забывать, что компьютерные технологии – это всего лишь инструмент, который никогда не заменит педагога.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что современные педагоги должны уметь грамотно и эффективно использовать электронные средства обучения и информационные технологии в учебном процессе.

В современном мире процесс обучения непрерывен. Для того чтобы соответствовать меняющимся требованиям профессионального общества, обучающиеся должны быть готовы самостоятельно повышать свой уровень образования, то есть постоянно обновлять и расширять свои знания, умения и навыки. В связи с этими изменениями в обществе основное внимание уделяется самостоятельному развитию, персонализированному обучению через внедрение и использование информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс.

Анализ профессиональной литературы показывает, что педагогический потенциал средств ИКТ создает предпосылки для усиления образовательного процесса, а также методов, ориентированных на интеллектуальное развитие обучающихся. Использование ИКТ в учебном процессе повышает эффективность формирования универсальных умений и компетенций, учит планировать и организовывать собственную самостоятельную познавательную деятельность, что способствует самообразованию.

Литература:

1. Логинова, В.В. Формирование профессиональных компетенций менеджеров в концепции профильного подхода к обучению математике / В.В. Логинова, Е.Г. Плотникова // Высшее образование сегодня. – 2018. – №8. – С. 43-48
2. Мартиросян, Л.П. Основные направления обучения учителей использованию информационных технологий в преподавании математики / Л.П. Мартиросян, А.Ю. Кравцова // Информатика и образование. – 2016. – №3. – С. 81-84
3. Полат, Е.С. Дистанционное обучение [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Е.С. Полат и др.; Под ред. Е.С. Полат. – Москва: Владос, 1998. – 190 с.
4. Успенский, В.А. Математическое и гуманитарное: преодоление барьера / В.А. Успенский. – МЦНМО, 2011. – 47 с.

Педагогика

УДК 37

адъюнкт Белов Кирилл Игоревич

ФГКВООУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского
Министерства обороны Российской Федерации» (г. Москва)

ОБЗОР СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ВОИНСКОЙ БДИТЕЛЬНОСТИ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВОЕННОЙ ПОЛИЦИИ

Аннотация. В данной статье автор рассматривает основные руководящие документы по организации служебной деятельности, боевой и военно-политической подготовки подразделений военной полиции. Рассматривает опыт ученых в вопросах изучения бдительности как качества военнослужащего. Формулирует рекомендации по организации воспитания воинской бдительности в подразделениях военной полиции. В статье сделаны выводы о том, что с целью качественного и быстрого формирования единой системы воспитания воинской бдительности, является целесообразным осуществить подготовку инструментария для определения степени воинской бдительности, а также для формулирования и систематизации перечня рискованных факторов и особенностей несения службы подразделениями военной полиции.

Ключевые слова: военная полиция, воинская бдительность, воинское воспитание, военная педагогика.

Annotation. In this article, the author considers the main guiding documents on the organization of service activities, combat and military-political training of military police units. Considers the experience of scientists in the study of vigilance as a quality of a soldier. Formulates recommendations on organizing the education of military vigilance in military police units. The article concludes that for the purpose of qualitative and rapid formation of a unified system of military vigilance education, it is advisable to prepare tools for determining the degree of military vigilance, as well as for formulating and systematizing the list of risk factors and features of military police units.

Key words: military police, military vigilance, military education, military pedagogy.

Введение. В современных условиях ВС РФ развиваются весьма стремительно. Одним из ключевых изменений в структуре ВС РФ стало формирование нового органа – военной полиции. 1 декабря 2021 г. исполнилось 10 лет со дня образования Главного управления военной полиции, С.К. Шойгу в своем поздравлении отметил: «Сегодня 10 лет со дня ее образования. Дата круглая. За это время сделано много, надеюсь, сделано будет еще больше» [9]. Данное высказывание также относится и к формированию и совершенствованию системы воинского воспитания и обучения военнослужащих подразделений военной полиции.

За 10 лет существования военная полиция обрела богатый опыт в ведении боевых действий при проведении военных операций на территории Сирийской Арабской республики, Нагорного Карабаха, Украины, а также поддерживает славные традиции военных комендатур.

Изложение основного материала статьи. Система воспитания в подразделениях военной полиции отличается от других видов и родов войск особой специфичностью и широкой географией выполняемых задач, а также объемом различных категорий людей, с которыми приходится сталкиваться при несении службы. Большое влияние оказывает необходимость взаимодействия с гражданскими лицами, а также сотрудниками и военнослужащими других служб, таких как ФСБ РФ, ФСО РФ, ФСИН РФ, ФСВНГ РФ, МВД РФ.

На сегодняшний день вся деятельность военной полиции регулируется согласно Указа Президента РФ от 25.03.2015 г. № 161 «Об утверждении Устава военной полиции Вооруженных Сил Российской Федерации и внесении изменений в некоторые акты Президента Российской Федерации» которым был введен в действие Устав военной полиции ВС РФ.

В данном документе были определены основные функции военной полиции [1], полномочия военной полиции [2], многие другие аспекты несения службы и дальнейший вектор развития военной полиции в том числе и в вопросах воинского воспитания.

На сегодняшний день, воспитание военнослужащих подразделений военной полиции происходит в общей системе боевой и профессионально-должностной подготовки в соответствии с Временной программой боевой подготовки для органов и подразделений военной полиции. Часть вопросов воспитания рассматривается в рамках военно-политической подготовки в соответствии с приказами Министра обороны РФ от 22.07.2019 г. № 404 «Об организации военно-политической работы в ВС РФ» [3] и от 22.02.2019 г. № 95 «Об организации военно-политической подготовки [4].

Несмотря на успехи в служебной деятельности, в ВС РФ случаются многочисленные преступления и правонарушения. В 2020 г. было отмечено снижение общего количества преступлений в ВС РФ по сравнению с 2019 г. более чем на 20 %, что говорит об эффективной работе органов военной полиции в целом, но в то же время требует непрерывной работы по совершенствованию методов деятельности, так как военнослужащие постоянно адаптируются к существующим методам и способам борьбы с незаконной стороной их службы, а быстрые темпы развития армии и общества выдвигают высокие требования к профилактике правонарушений.

К сожалению вопросы воспитания воинской бдительности не затрагиваются в вышеперечисленных руководящих документах, однако ученые, такие как В.И. Артемьев, В.И. Буйлов, Ю.В. Савин, М.М. Тарасов, рассматривали подобные вопросы в своих работах, применительно к другим воинским формированиям [5-12].

В вышеуказанных исследованиях освещалась и подчеркивалась особая важность подобного качества для военнослужащих, выполняющих специфические задачи, коими являются задачи подразделений военной полиции.

Так же данными учеными было сформулировано определение воинской бдительности, определены его основные свойства и факторы, которые влияют на его формирование и проявление.

Немалую часть научных изысканий занимают вопросы осознанности в воспитании воинской бдительности, делается акцент на понятии воинского долга, доскональном изучении должностных и специальных обязанностей, а также вере в отечество и знании своего места в организационно-штатной культуре ВС РФ.

Воинская бдительность – это боевая настороженность, качество личности военнослужащего, выражающееся в способности выявлять и минимизировать опасные факторы воинской службы, распознавать признаки военных преступлений, правонарушений и предотвращать их, а также в умении прогнозировать развитие событий в типовых ситуациях в ходе несения службы.

Рассмотрим это качество как динамичную интегративную совокупность психических процессов, свойств и состояний, описывающих потребностно-мотивационную, интеллектуально-чувственную и поведенческо-волевую сферы личности, структура и содержание которых определяют субъективное отношение военнослужащего к окружающей действительности и проявляются в особенностях исполнения им служебных обязанностей.

Для того чтобы дать характеристику воинской бдительности военнослужащего подразделения военной полиции, необходимо рассмотреть следующие аспекты:

- это содержание его мировоззрения;
- устойчивость интересов;
- степень осознанности своего места в структуре ВС РФ;
- содержание и характер потребностей и интересов;
- степень целостности мировоззрения и убеждений;
- широта кругозора;
- специфика соотношения и проявления различных личностных качеств.

Также для совершенствования системы воспитания имеет смысл рассмотрение руководящих документов других силовых структур, по схожим вопросам.

Исполнение должностных и специальных обязанностей военнослужащими военной полиции повсеместно связано с рисками, которые на первый взгляд незаметны. Несение патрульной службы, наряды ДПС ВАИ, несение службы в конвое, охрана объектов военных прокуратур, военно-следственных органов, а также объектов военных комендатур сопряжены с постоянной концентрацией внимания и непрерывным проявлением воинской бдительности как личностного качества военнослужащего военной полиции.

Эффективность служебной деятельности военнослужащих подразделений военной полиции зависит от постоянного поддержания и повседневного проявления должностными лицами воинской бдительности. Выполнение любых задач военными полицейскими сопряжено со множеством рисков. Данный факт обуславливает необходимость повышенного внимания к провокациям со стороны как гражданских лиц, так и военнослужащих других видов и родов войск.

На основании вышеизложенного делаем вывод: воинская бдительность не может самостоятельно выступать ведущим фактором повышения эффективности военнослужащих подразделений военной полиции. Но совместно с минимальным объемом актуальных знаний, навыков и умений в решении типовых служебных задач она приобретает особое значение для ВС РФ как компонент военно-профессиональной деятельности в целом.

В современной науке подобные вопросы воспитания воинской бдительности не рассматривались, однако из опыта ВС РФ следует, что на сегодняшний день воинская бдительность в подразделениях военной полиции воспитывается только личным примером командиров (начальников).

Без научно-обоснованной, детально разработанной системы критериев оценки воинской бдительности и детального описания данного качества невозможно построение эффективной комплексной системы воспитания в этих вопросах.

Субъективные проблемы оказывают решающее влияние на проявление военнослужащими воинской бдительности и отражают следующие противоречия:

- это субъективность оценки обстановки в местах несения службы;
- проблема добросовестности исполнения должностных и специальных обязанностей;
- сложность овладения воинским мастерством;
- неоднородность уровня подготовки военнослужащих подразделений военной полиции;
- индивидуально-психологические особенности каждого военнослужащего;
- их совокупность в воинских коллективах;
- способность к проявлению воинской бдительности в длительных промежутках времени;
- степень развития у военнослужащих специфических навыков и умений;
- необходимость проявления честности и неподкупности как при исполнении обязанностей военной службы, так и в повседневной жизни;
- глубина осознания военными полицейскими роли и значения данных нравственных качеств личности, а также места военной полиции в организационно-штатной структуре ВС РФ.

Из всего вышеперечисленного следует, что современным ученым открывается широкое поле для научных изысканий в этом вопросе, а командирам (начальникам) подразделений военной полиции стоит самостоятельно ознакомиться с работами ученых по вопросам воинского воспитания, в том числе и воинской бдительности в других структурах и воинских формированиях, для накопления и обмена собственным педагогическим опытом.

Выводы. На основе всего вышеизложенного следует, что, из-за того, что военная полиция, как самостоятельный орган в составе ВС РФ, существует всего 10 лет, вытекает ряд проблемных вопросов, один из них – воспитание военнослужащих подразделений военной полиции.

С целью качественного и быстрого формирования единой системы воспитания воинской бдительности, считаю целесообразным подготовку инструментария для определения степени воинской бдительности, а также для формулирования и систематизации перечня рисков факторов и особенностей несения службы подразделениями военной полиции.

Особое внимание необходимо заострить на сборе личного опыта командиров (начальников), в том числе исходя из опыта боевых действий. Только комплексный научный подход поможет решить возникшую задачу.

Литература:

1. Статья 20 // Указ Президента РФ от 25.03.2015 г. № 161 «Об утверждении Устава военной полиции Вооруженных Сил Российской Федерации и внесении изменений в некоторые акты Президента Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_177125/063d2967b302e06795709c77e6706b93022b2e9b/ (дата обращения: 22.11.2022).
2. Статья 21 // Указ Президента РФ от 25.03.2015 г. № 161 «Об утверждении Устава военной полиции Вооруженных Сил Российской Федерации и внесении изменений в некоторые акты Президента Российской Федерации». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_177125/2ab32c74ba69c3d170f3aab971fa5767699ce00/ (дата обращения: 22.03.2022).
3. Приказ Министра обороны РФ от 22.07.2019 г. № 404 «Об организации военно-политической работы в ВС РФ». – URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=785845#5119GPTE15XSwJU1> (дата обращения: 06.12.2022).
4. Приказ Министра обороны РФ от 22.02.2019 г. № 95 «Об организации военно-политической подготовки в ВС РФ». – URL: <https://base.garant.ru/400645308/> (дата обращения: 06.12.2022).
5. Авуза, А.А. Формирование практикоориентированной среды средствами информационнокоммуникационных технологий в военных вузах ВС РФ / А.А. Авуза, О.В. Блохина, Е.И. Федак // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 98-100
6. Артемьев, В.И. Бдительность как социально-политическое качество воина социалистической армии: на опыте деятельности пограничных войск: автореферат дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Артемьев Владимир Иванович. – Москва, 1981.
7. Белов, К.И. Сущностные характеристики воинской бдительности военнослужащих подразделений военной полиции / К.И. Белов, Е.И. Федак // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 230-233
8. Буйлов, В.И. Воспитание бдительности у военнослужащих: диссертация ... канд. пед. наук. – Москва, 1973. – 18 с.
9. Савин, Ю.В. Воспитание политической бдительности у личного состава контрольно-пропускных пунктов Пограничных войск КГБ СССР: диссертация ... канд. пед. наук. 13. 00. 02 / Савин Юрий Валерьевич. – Москва, 1989.
10. Тарасов, М.М. Индивидуальный подход в воспитании бдительности у курсантов вузов ВВ МВД России: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тарасов Михаил Михайлович. – Санкт-Петербург, 2008. – 187 с.
11. Тихонов, А. Интенсивность боевой учебы не снизится / А. Тихонов // Красная звезда. – 2021. – 3 декабря. – URL: <http://redstar.ru/intensivnost-boevoy-uchyoby-ne-snizitsya-2/> (дата обращения: 06.12.2022).
12. Треногин, В.В., Сущность, структурные компоненты и содержание педагогического обеспечения учащихся кадетских классов Росгвардии / В.В. Треногин, Е.И. Федак // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – С. 95-97

УДК 378

ассистент кафедры «Оториноларингология и хирургия
головы и шеи» Борлакова Зубайда Аубекировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии
и дошкольной дефектологии Магомедова Зухра Залимхановна

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

старший преподаватель кафедры «Программирование и
инфокоммуникационные технологии» Эльмурзаева Мадина Эмильхановна

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

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИГР-ИМПРОВИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс развития коммуникативных умений студентов высшей школы на основе педагогических игр-импровизаций. С учетом современных общественных изменений и преобразований требуются новые подходы, методы и образовательные практики, позволяющие развивать коммуникативные умения для успешной интеграции будущих выпускников в общественную жизнь, выполнения социальных ролей. Анализ применения импровизации как педагогического средства обучения является для науки явлением не новым: импровизация интуитивно использовалась на разных этапах педагогического процесса и внедряется по настоящее время мастерами-новаторами, однако рассмотрение этого феномена в историческом аспекте практически не осуществлялось. Применение в педагогической науке импровизации означает важный шаг на пути к осмыслению феномена педагогического творчества. В рамках учебно-воспитательного процесса педагогическая импровизация предстает как метод, средство, инструмент достижения учебно-воспитательных задач. Автор пришел к выводу, что анализ сфер применения педагогических игр-импровизаций позволяет рассматривать их как универсальный способ реализации задуманного, имеющий право на существование в педагогической науке. А применение педагогической импровизации при проведении деловых игр в высшей школе позволяет обеспечить интерактивность образовательного процесса.

Ключевые слова: развитие, коммуникативные умения, студент, высшая школа, педагогические игры, игра-импровизация, преподаватель.

Annotation. The paper deals with the development of communicative skills of higher school students on the basis of pedagogical improvisation games. Contemporary social changes and transformations require new approaches, methods and educational practices which allow developing communicative skills for successful integration of future graduates into society and social roles. Analysis of the use of improvisation as a pedagogical tool for teaching is not a new phenomenon for science: improvisation was intuitively used at different stages of the pedagogical process and is still being implemented by master innovators, but there has been little consideration of this phenomenon in the historical aspect. The use of improvisation in pedagogy means an important step towards understanding the phenomenon of pedagogical creativity. Pedagogical improvisation is presented as a method, means and instrument for achieving educational goals in the educational process. The author concludes that the analysis of the scope of pedagogical improvisation games allows considering them as a universal way of implementing the concept which has the right to exist in pedagogical science. The use of pedagogical improvisation in conducting business games in institutions of higher education provides the interactive nature of the educational process.

Key words: development, communicative skills, student, higher school, pedagogical games, improvisation game, teacher.

Введение. Современная образовательная среда выдвигает качественно новые подходы к процессу обучения в высшей школе. Текущий общественный заказ определяет потребность в специалистах новой формации: креативных, способных нестандартно мыслить и принимать решения, действовать не шаблонно, а импровизационно, носителей ненасильственной культуры взаимодействия. Итогом обучения в высшей школе должна стать успешная интеграция молодых специалистов в трудовые коллективы для выполнения соответствующих социальных ролей и трудовых функций. Среди общепрофессиональных компетенций, ФГОС предусматривает такую компетенцию как «Взаимодействие с участниками образовательных отношений». Данные примеры подтверждают, что на уровне ФГОС коммуникативные аспекты закладываются как на уровне, универсальных, так и общепрофессиональных компетенций.

Современные выпускники вне зависимости от принадлежности к какой-либо профессии должны обладать не только профессиональными или так называемыми «жесткими навыками» (hard skills), но и «гибкими» навыками (soft skills), к числу которых относят умение коммуницировать как важнейшая интегральная составляющая.

В контексте важности вышеописанного, а также с учетом современных общественных изменений и преобразований требуются новые подходы, методы и образовательные практики, позволяющие развивать коммуникативные умения для успешной интеграции будущих выпускников в общественную жизнь, выполнения социальных ролей.

Изложение основного материала статьи. Затруднительно представить жизнь современного человека без выполнения отведенных социальных ролей, в связи с чем необходимо владеть определенным набором умений. В этой связи представляется необходимым рассмотреть суть понятия «умения». Процесс формирования умений являлся предметом исследования многих известных исследователей. Так, например, Фридман Л.М. формулирует умение через «способностью к действию, не достигшему уровня сформированности, совершаемого сознательно» [9].

В понимании исследователя Климова Е.А. умения это «системные образования, устойчивые целостности в структуре деятельности субъекта, включающие тактики и стратегии ориентировки во внешней и внутренней обстановке, знания, навыки исполнения и гибкой перестройки деятельности в зависимости от меняющихся условий» [5].

В науке также умения зачастую выступают синонимом слова «компетенции». Л.Ф. Спирин дает такое определение понятию «умение»: «это всегда сознательный целеустремленный микропроцесс преобразования материального или идеального объекта» [7].

Как установлено выше, разнообразие трактовок термина «умение» вызывает потребность определиться с классификацией типов умений, чтобы разобраться в иерархичности данной категории и установить нужную для целей данного исследования классификацию. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что основания

для распределения умений по группам могут быть разнообразными. В частности, ряд исследователей (Талызина Н.Ф.) выдвигает классификацию по типу умений, представленную ниже по тексту.

Исследователь Ю.М. Жуков, рассматривая структуру коммуникативных умений, выделяет 2 блока таких умений, а именно:

- общие умения (например, умение говорить);
- специальные умения, которые имеют отношение к профессиональной деятельности (например, умение выступить с презентацией) [3].

Расширенную классификацию умений в целом предлагают исследователи Талызина Н.Ф., Фридман Л.М., Левитес Д.Г. Все умения авторами группируются по следующим типам [9]:

1. Двигательные умения. В данную группу попадают все виды движений. Так, например, в данную группу можно отнести любое спортивное занятие, которое включает двигательные умения. Двигательные умения являются важной составной частью физической культуры человека. В последнее время развитию двигательных умений уделяется значительное место в практике образования. Современное прогрессивное человечество стремится вести здоровый образ жизни, пропагандировать правильное питание и самосовершенствование человеческого тела.

2. Познавательные умения. Исходя из названия понимаем, что это умения познавать и работать с информацией, накапливать знания. Данная группа умений, также как и представленная ниже группа 3, основана на способности к формально-логическим действиям – синтезу, анализу, обобщению, классификации.

3. Теоретические умения, которые дают возможность анализировать, сравнивать, теоретизировать. На наш взгляд, выделение отдельной группы теоретических умений может быть излишней, с учетом наличия в выдвинутой классификации познавательных умений.

4. Практические умения. К примеру, навыки чтения и письма являются практическими по своей природе. По сути умения заключают в себе уже практическую направленность, а именно, под умениями в самом широком значении понимается знание, опробованное на практике. Это еще раз подтверждает наше предположение о чрезмерности выделения теоретической группы умений в данной классификации.

5. Интеллектуальные умения. Примечательно, что данные авторы выделяют эту группу умений как отдельную, включающую виды мыслительной деятельности, несмотря на наличие такой группы как теоретические умения.

6. Коммуникативные умения, включающие умение слушать и слышать своего оппонента, то есть обладать умением активного слушания.

Данная классификация берет за основу характер выполняемой деятельности. Вместе с тем, предложенное распределение подвергается сомнению, поскольку предложенные категории могут содержать пересекающиеся умения. Так, например, умение анализировать и сравнивать могут трактоваться как интеллектуальные умения, в то время как навыки чтения и письма могут быть отнесены и к познавательным в силу наличия связи между речью и мышлением.

Очевидно, что под коммуникативными умениями следует понимать более широкий набор компонентов, в связи с чем предстоит установить иные классификации для справедливого отражения содержания понятия «коммуникативные умения» и уточнить содержание этого понятия с учетом объективной действительности.

В связи с тем, что в основе понятия «педагогические игры-импровизации» заложено понятие «импровизация», то целесообразно рассмотреть как сущностные характеристики самой импровизации, так и ее сочетание с игрой как методом обучения.

Анализ применения импровизации как педагогического средства обучения является для науки явлением не новым: импровизация интуитивно использовалась на разных этапах педагогического процесса и внедряется по настоящее время мастерами-новаторами, однако рассмотрение этого феномена в историческом аспекте практически не осуществлялось.

Применение в педагогической науке импровизации означает важный шаг на пути к осмыслению феномена педагогического творчества. В рамках учебно-воспитательного процесса педагогическая импровизация предстает как метод, средство, инструмент достижения учебно-воспитательных задач.

Рассмотрение сущности педагогической импровизации проводят непременно во взаимосвязи с педагогическим творчеством, как области развития практической, орудийно-деятельностной природы человека в целях раскрытия талантов и способностей к созиданию и позитивному изменению окружающей действительности, к преобразованию мира духовно-культурными средствами.

Импровизация становится важным инструментом педагогики и психологии, что дает основания рассмотреть внедрение данных возможностей в образовательную практику высшей школы в сочетании с деловыми играми, ставящими аналогичную цель – развитие умений в движении, непредсказуемость итогов, творческий подход участников к процессу проведения деловой игры, многократность ее использования для разных образовательных целей.

Педагогическая импровизация в особенности, как, собственно, и сама импровизация в целом характеризуется созданием нового содержания и его воспроизведением в момент зарождения. Совпадения момента создания творческого решения и его воплощение и объясняют сложность импровизации и вместе с тем, ее перспективность.

Словесно-действенная импровизация, зародившись на сцене театра, на текущий момент становится важным инструментом работы современного педагога. В данном случае уместно упомянуть К. Станиславского, который разработал особый подход к импровизации как методу сценического исполнения [8].

На современном этапе развития научной мысли традиции театральной педагогики тесно переплетаются с педагогической наукой. Мастерство педагогов часто сравнивают с работой актера в театре, отмечая вместе с тем, большую свободу педагога в выборе способов самовыражения. Эффект применения педагогической импровизации в практике преподавателя высшей школы заключается во взаимном проникновении атмосферы творчества в процесс обучения. Деятельность любого педагога, в том числе, и преподавателя высшей школы воплощает в себе приемы науки и искусства, сочетание логического и эмоционального, рационального и чувственного. На этот счет можно привести пример следующей цитаты: «Эффективным приемом разрешения противоречия между первоначально задуманным планом занятия и новым вариантом его реализации и является педагогическая импровизация. Процесс творческого создания нового педагогического продукта непосредственно в момент задумки отражает импровизационный характер деятельности» [1].

В качестве педагогических средств формирования коммуникативных умений выделяются педагогическое сотрудничество преподавателя и студента на основе взаимного уважения и доверия, а также активные методы обучения.

Сложно однозначно заключить, что традиционные формы имеют только негативные характеристики. Реализация традиционных форм в высшей школе позволяет обеспечить репродуктивный характер, гарантировать достижение как минимум средних показателей (за счет ориентации на средний уровень обучения студентов). Кроме того, использование таких методов обеспечивает развитие волевых качеств, поскольку для процесса произвольного запоминания, заучивания материала требуется приложить соответствующих усилий. Кроме того, без данных методов невозможно представить

полноценных процесс обучения в высшей школе (например, построение системы передачи знаний невозможно без проведения полноценных лекционных занятий, семинарских и практических занятий, проверки изученного материала).

Однако творческий компонент, присущ импровизации, находит свое отражение прежде всего в активных методах. Поскольку в основе активных методов лежит понятие активности, необходимо дать определение этому понятию, которое рассмотрим ниже.

«Активность личности – способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры» [2].

Считается, что активность обучения достигается за счет применения в практике активных методов обучения. Хотя еще раз необходимо отметить, что в традиционных методах также присутствует активность обучаемого и активность непосредственного обучающего. Для целей настоящего исследования группа активных методов обучения не противопоставляется традиционным методам. В современной практике образования сложно представить организацию процесса обучения с помощью исключительно активных методов. Однако, уместно применение активных методов тогда, когда требуется практическая отработка навыков, необходимость раскрытия творческого потенциала личности, вовлечение и развитие мотивации у студентов высшей школы.

Возможность активного взаимодействия субъектов с образовательной средой больше проявляется в практике применения активных методов, поскольку именно эта группа методов нацелена на моделирование ситуаций, в которых такая активность становится возможной.

В деятельности преподавателя высшей школы определить педагогическую импровизацию как отдельный метод не представляется обоснованным. Выступая в качестве инструмента донстройки системы педагогического общения, педагогическую импровизацию целесообразно рассматривать больше как элемент педагогической технологии (технологии педагогической драматизации). Современные высшие учебные заведения являются площадкой для получения знаний, умений, навыков, а также для развития востребованных компетенций, без которых успешная социализация личности в общества была бы затруднительна. При этом, отмечается, что наилучший эффект закрепления знаний и их перевод в навыки достигается за счет активности обучающегося, а также включения эмоциональной компоненты в образовательную среду.

Анализ исторических источников, изложенных подробнее в списке литературы, позволяет установить, что импровизация может служить для различных целей. Возникает вопрос, в каком виде и в рамках каких форм организации занятий в высшей школе уместно использование импровизационных приемов. Представляется целесообразным предложить следующие примеры и варианты, в которых уместно включение элементов педагогической импровизации, а именно:

1. Внеаудиторная работа и тематические мероприятия:

- Организация предметных квестов с элементами импровизации;
- Организация работы студенческого импровизационного театра.

2. Аудиторная работа:

Проведение импровизационных 15-минуток различной тематической направленности (как элемент лекции).

3. Проектная деятельность:

- Организация диспутов с элементами драматизации и импровизации;
- Организация дебатов с элементами драматизации и импровизации;
- Организация конференций с использованием элементов драматизации и импровизации.

Использование игровых приемов позволяет учесть импровизационную составляющую в рамках организации процесса преподавания в высшей школе. При этом, главным результатом реализации такого творческого процесса преподавания является развитие потенциала студентов во всех сферах, включая важнейшую – сферу межличностной коммуникации.

Импровизационная составляющая органично вписывается в рамки учебного процесса в высшей школе. Одним из методов обучения в образовательных организациях высшего звена являются деловые игры. Нестандартный творческий подход в применении игр в практике обучения позволяет обеспечить не только активность процесса обучения, но и интерактивность, когда взаимодействие выстраивается не только на уровне преподавателя и студента, но и на уровне между студентами.

Основная проблема, которая возникает при характеристике реального взаимодействия педагога с обучаемыми – это вопрос о том, какими функциями и насколько эффективно должен владеть обучающий для того, чтобы включить обучающихся в активную деятельность с целью достижения определенных результатов по формированию новых знаний, их совершенствованию и развитию. Этот вопрос, очевидно, приводит к необходимости дальнейшего анализа феномена импровизации, но уже в контексте профессиональной компетентности преподавателя высшей школы, что находится за рамками данного исследования.

Общество предопределяет возможности выполнения множества социальных ролей, для чего важно знать, уметь и владеть набором коммуникативных умений. При этом, зачастую высокий процент студентов из числа обучающихся в ВУЗе имеют уровень сформированности коммуникативных умений ниже среднего.

Формирующийся социально-профессиональный статус выпускника и будущего молодого специалиста, а также требования общества предопределяют новый социальный заказ по развитию коммуникативных умений студентов высшей школы. В данном случае важное значение приобретает сфера применения активных методов обучения, в том числе, педагогических игр-драматизаций и деловых игр. Было отмечено, что путем применения педагогической импровизации можно смоделировать активное взаимодействие между непосредственно участниками, а также с самой средой. Педагогическую импровизацию определяют не только как совокупность определенных действий педагога, но и как акт, метод, прием, средство и конечный результат. Все это позволяет сделать вывод о многообразной и не до конца изученной природе феномена педагогической импровизации.

Важным аспектом формирования такого проживаемого опыта являются эмоции. Через призму эмоционального опыта обучающихся обеспечивается более глубокое усвоение знаний, отработка умений, формируются прочные навыки. Педагогическая импровизация выступает междисциплинарным инструментом, черпает свои приемы частично из педагогики искусства, театральной педагогики, привнося в учебный процесс в высшей школе элементы театрализации. Создание атмосферы творчества способствует не только актуализации познавательной активности, но и развивает креативность студентов.

Выводы. Таким образом, мы пришли к выводу, что анализ сфер применения педагогических игр-импровизаций позволяет рассматривать их как универсальный способ реализации задуманного, имеющий право на существование в педагогической науке. А применение педагогической импровизации при проведении деловых игр в высшей школе позволяет обеспечить интерактивность образовательного процесса.

Литература:

1. Активные и интерактивные методы обучения: учеб. пособие / кол. авторов; Нижневартковский государственный университет. – Нижневартковск, 2014. – 155 с.

2. Астафурова, Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): дис. ... д-ра пед. наук / Татьяна Николаевна Астафурова. – Москва, 1997. – 355 с.
3. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. – М.: Гардарики, 2003. – 223 с.
4. Зотова, И.В. Формирование коммуникативных умений у студентов в образовательном процессе / И.В. Зотова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). – Т. 1. – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 202-204
5. Климов, Е.А. Основы психологии / Е.А. Климов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 158 с.
6. Платов, В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник / В.Я. Платов. – М.: Профиздат, 2010. – 156 с.
7. Спирин, Л.Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя: спец.курс / Л.Ф. Спирин. – Кострома: КГУ, 1994. – 82 с.
8. Станиславский, К.С. Моя жизнь в искусстве / К.С. Станиславский. – М.: Искусство, 1980. – 431 с.
9. Фридман, Л.И. Психопедагогика общего образования: пособие для студентов и учителей / Л.И. Фридман. – М.: Ин-т практ. психологии, 1997. – 287 с.

Педагогика

УДК 378.14.015.62

старший преподаватель кафедры педагогики Будник Нина Владимировна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской народной республики «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Профессиональная подготовка предполагает овладение магистрами глубокими фундаментальными и специальными знаниями и развитие способности работать творчески и самостоятельно. Их готовность к инновационной профессиональной деятельности рассматривается как цель и результат непрерывной профессиональной подготовки. Цель исследования – раскрыть содержание готовности магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности. Исследуемая готовность является предпосылкой формирования их профессионализма. Содержание исследуемой готовности представлено мотивационно-ценностным, когнитивно-деятельностным, коммуникативным и творческо-рефлексивным компонентами. Каждый компонент предусматривает определенный уровень сформированности знаний, умений, навыков и личностных качеств. Мотивационно-ценностный компонент описывает мотивационный процесс, который характеризуется цикличностью и многостепенностью, а также взаимосвязью потребностей, мотивов и целей. В структуре компонента постоянно формируемые профессиональные ценностные ориентации определяют моральное сознание и поведение магистрантов. Когнитивно-деятельностный компонент является результатом познавательной деятельности; его характеризуют объем знаний, стиль мышления, сформированность умений и навыков. Методологической основой выделения данного компонента является компетентный подход, согласно которому предусматривается обеспечение формирования у магистранта профессиональных и ключевых компетентностей как фундамента обновления его содержания. В структуре данного компонента выделяются теоретические, прикладные и конкретно-профессиональные знания. В основе содержания коммуникативного компонента акцентируется человеческое общение как гарант эффективной коммуникации. Развитие навыков прямого и непрямого делового общения создает благоприятный микроклимат для продуктивных коммуникаций. Рефлексия в содержании творческо-рефлексивного компонента проявляется как осознание своего собственного практического опыта, достигаемое в ходе изучения и анализа развития учебно-воспитательного процесса. Каждый компонент готовности к инновационной профессиональной деятельности позволяет приблизиться к познанию сущности, закономерностей процесса подготовки магистров в условиях многоуровневого образования. В совокупности компоненты взаимосвязаны между собой и только в своей взаимообусловленности и взаимодействии обеспечивают целостность профессиональной подготовки и инновационную направленность.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, гуманитарные специальности, магистратура, инновационная деятельность, готовность, структура.

Annotation. Professional training involves graduate students acquiring deep fundamental and specific knowledge, and developing ability to work creatively and independently. Their readiness for innovation professional activity refers to the aim and outcome of ongoing professional training. The research aims to reveal the content of humanities graduate students' readiness for innovation professional activity. This readiness is a prerequisite for developing their professionalism. The content of this readiness includes motivational and value, cognitive and activity, communicative, and creative and reflective components. Each component involves a specific level of developing knowledge, skills, abilities, and personal qualities. The motivational and value component describes a motivational process, which is of a cyclic and multistage character, and has interconnected needs, motives, and purposes. Within this component, permanently developed value orientations determine graduate students' moral consciousness and conduct. The cognitive and activity component results from a cognitive activity; the amount of knowledge, thinking style, and skills and abilities formation characterize it. The methodological base of this component is a competence-based approach, which involves graduate students developing professional and key competencies as a framework for updating its content. Theoretical, practical, and specific professional knowledge comprises the structure of this component. Human communication, which guarantees effective communication, constitutes the communicative component. Development of direct and indirect business communication skills creates a favorable microclimate for productive communication. Within the creative and reflective component, reflexion relates to awareness of one's own practical experience achieved after studying and analyzing development of the educational process. Each component of the readiness for innovation professional activity allows approaching the nature, patterns of graduate students' professional training in multi-tiered education. Overall, the components are interconnected and ensure the integrity of professional training and innovative orientation due to interdependence and interaction.

Key words: professional training, humanities majors, graduate school, innovation activity, readiness, structure.

Введение. Социокультурные изменения, направленность в мировое пространство обусловили необходимость подготовки магистров новой генерации, которые владеют глубокими фундаментальными и специальными знаниями и способными работать творчески и самостоятельно. Самым важным элементом профессиональной подготовки магистров

является их готовность к научно-исследовательской, педагогической и управленческой деятельности инновационного характера. Выпускники магистратуры должны быть подготовлены к инновационной профессиональной деятельности, овладеть педагогической инноватикой, которая становится сферой научного знания, характеризующегося определенным содержанием, принципами и закономерностями развития.

В текущей статье внимание сосредоточено на подготовке магистров гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности, организация которой осуществляется в соответствии с международными тенденциями по таким направлениям: реструктуризация учебного процесса с рациональным использованием учебного времени, создание новых научно-методических и учебно-дидактических ресурсов, интенсификация учебного процесса на основании активных методов обучения с использованием знаний иностранного языка, вливание в информационное мировое пространство с использованием компьютерных технологий, внедрение современных инновационных дидактических систем.

Проблема формирования готовности магистрантов к инновационной профессиональной деятельности еще в процессе профессиональной подготовки приобретает особую приоритетность. Инновационная профессиональная деятельность рассматривается как цель и результат профессиональной подготовки, которая имеет непрерывный характер ввиду необходимости структурно-содержательного анализа ее сущности. Цель исследования – раскрыть содержание готовности магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи Результатом профессиональной подготовки магистров является готовность к профессиональной деятельности. Готовность – это психическое, активно-действенное состояние личности, сложное ее качество, система интегрированных свойств. Интегрированный характер готовности магистрантов к инновационной профессиональной деятельности как новообразование раскрывается через связь профессионализма личности и деятельности. Важными компонентами готовности магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности выступают мотивы, интересы, потребности будущих специалистов, знания и умения, способность к рефлексивной деятельности, которые обеспечивают всестороннее развитие личности и способствуют ее становлению как профессионала.

Готовность магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности толкуем как интегративное целостное новообразование, что определяется мерой инновационно обусловленного продуктивного опредмечивания профессионализма магистров, имеет компонентное строение и включает направленность на инновационную деятельность (потребности, мотивы, интересы, ценностные ориентации), профессионально-операционную подструктуру (наличие профессиональных инновационно обусловленных знаний, умений, навыков), самосознание (способность к самоконтролю, самоусовершенствованию и саморефлексии), комплекс индивидуально-типологических особенностей и качеств, обеспечивающих высокую результативность и инновационный характер профессиональной деятельности.

Готовность магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности считаем предпосылкой формирования их профессионализма, который зависит от уровня сформированности и меры актуализации личностной готовности к обновлению и преобразованию учебно-воспитательного процесса согласно инновационным тенденциям. Готовность к инновационной профессиональной деятельности продиктована способностью адекватно воспринимать обновления и изменения, характерные для содержания и специфики указанной деятельности. Среди причин дезадаптации субъектов к инновационной профессиональной деятельности выделяется недостаточная осведомленность будущих специалистов относительно содержания и специфики инновационной профессиональной деятельности, нехватка времени на самоподготовку или нежелание продолжать самообразование, моральная неготовность к изменениям и внутреннее сопротивление нововведениям.

Структурный анализ готовности к инновационной профессиональной деятельности дает возможность выделить следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный, коммуникативный, творческо-рефлексивный. Каждый из компонентов предусматривает определенный уровень сформированности знаний, умений, навыков и личностных качеств. Рассмотрим их в контексте профессиональной подготовки магистров гуманитарных специальностей.

Мотивационно-ценностный компонент содержит описание мотивационного процесса, который характеризуется цикличностью и многостепенностью, а также взаимосвязью потребностей, мотивов и целей: потребность (недостаток чего-либо) – побуждение или мотивы – поведение (действия) – цель – результат (удовлетворение потребностей, частичное удовлетворение потребностей, неудовлетворение потребностей) [4]. Данный процесс завершается выработкой комплекса мотивов (личностных, профессиональных, социальных), который направлен на создание условий для саморазвития, самоусовершенствования, самореализации своей индивидуальности, на овладение будущими специалистами системой профессионально необходимых знаний, умений и навыков, стойкого познавательного интереса к решению профессиональных задач, на овладение информационной и инновационной культурой.

Ценностная составляющая данного компонента по своему содержанию включает осознание значимости инновационной профессиональной деятельности; осознание необходимости инноваций и инновационной деятельности в системе образования и внедрения их в учебно-воспитательный процесс; принятие и соблюдение общепринятых гуманистических ценностей, идеалов, норм, правил, этических норм поведения в сфере научной коммуникации, сотрудничества и сотворчества. Значимость профессиональных ценностных ориентаций определяется их взаимосвязью с моральным контекстом поведения человека, который позволяет регулировать отношения человека с обществом и определять его действия в соответствии с трудовыми обязанностями. Профессиональные ценностные ориентации являются необходимым фактором для развития готовности магистрантов к инновационной профессиональной деятельности, поскольку они являются обязательным элементом структуры морального сознания и поведения [1]. Мы склоняемся к мнению, что профессиональные ценностные ориентации не возникают внезапно, они формируются постепенно, на протяжении обучения в вузе и в процессе непосредственной профессиональной деятельности.

Когнитивно-деятельностный компонент является результатом познавательной деятельности. Его характеризуют объем знаний (ширина, глубина, системность), стиль мышления, сформированность умений и навыков [3]. Методологической основой выделения когнитивно-деятельностного компонента готовности магистрантов к инновационной профессиональной деятельности является компетентностный подход. Предусматривается обеспечение формирования у человека профессиональных и ключевых (жизненных) компетентностей как фундамента обновления его содержания. Этот компонент охватывает знания психологических и индивидуальных особенностей магистрантов, знания законов, закономерностей, принципов учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении; основ психологии творческой деятельности; сущности и специфики инновационной профессиональной деятельности; современных моделей образования; передового опыта, введения инновационных и личностно-ориентированных технологий обучения и воспитания; функций, видов и методов контроля и самоконтроля в традиционной и инновационной системах обучения.

В содержании данного компонента выделяются теоретические (концептуальные), прикладные и конкретно-профессиональные знания [6]. Теоретические знания являются обобщенными знаниями, помогающими магистранту определиться, что надо делать в той или иной ситуации, прогнозировать возможный ход и результат деятельности. Прикладные знания отображают описание способов действий, формы профессиональной деятельности, способы и приемы работы. Конкретные профессиональные знания лежат в основе решения конкретных профессиональных задач и отображают то, что не входит в теоретическое обобщение. Кроме того, магистранты должны владеть умениями: конструктивными (подбор конкретных технологий, форм и методов обучения, моделирования инновационной образовательной среды, взаимодействия участников учебного процесса); организационными (включение студентов в разные виды деятельности для формирования у них готовности к инновационной профессиональной деятельности, внедрение эффективных инновационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательный процесс, организация научно-исследовательской деятельности); коммуникативными (умение взаимодействия между людьми, деловые отношения между коллегами научной общественности, развитие коммуникативной культуры); творческими (применение нетрадиционных методов обучения на практике, моделирование ситуаций для самореализации личности).

Коммуникативный компонент готовности магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности включает владение основами риторики, культуры общения и речевого поведения; способность отстаивать собственный взгляд и умение убеждать других; способность к самоорганизации, сформированность чувства долга и ответственности; направленность на взаимодействие, сотрудничество, сотворчество; владение иностранным языком для открытости в международном общении, обмене ведущими идеями в зарубежных публикациях и конференциях, пользовании электронными библиотеками и электронными источниками. В системе коммуникации ведущими мы выделяем человеческое общение, поскольку информационные системы эффективны в технологическом обеспечении, но не гарантируют эффективной коммуникации. Тогда как открытость, уровень свободы, наличие обратной связи, дружеская атмосфера создают благоприятный микроклимат для продуктивных коммуникаций.

Навыки прямого делового общения: презентационные навыки, умения увлечь слушателей доносимой до них информацией, способность адекватно воспринимать и оценивать конструктивную критику, умения работать в коллективе – должны приобретаться магистрантами в процессе прохождения научно-исследовательской и ассистентских практик, активного участия в научных и научно-методических конференциях, семинарах, а также посредством организации занятий по текущим дисциплинам в форме «круглого стола», деловых игр, ситуационного анализа, дискуссии, коллективного тренинга и т. д. Для развития навыков непрямого делового общения необходимо привлекать магистрантов к участию в конкурсах, грантах, дистанционному общению с коллегами, грантодателями, научными руководителями с использованием локальных и глобальных компьютерных сетей, работе на телеконференциях и телемостах. Особое значение в этом процессе приобретает умение магистрантов использовать современные информационные и телекоммуникационные технологии [5].

Творчески-рефлексивный компонент предусматривает наличие способности личности к аналитической деятельности и критическому мышлению; самоуправлению (планирование, постановка целей); самореализации, самоконтролю, самооценке; всестороннему анализу и оценке педагогических инновационных процессов и их корректировке, прогнозированию развития, умению предвидеть возможные потребности и проблемы инновационной профессиональной деятельности, анализу личности воспитанника, его поступков и поведения; анализу и оценке различных педагогических концепций, технологий, форм, методов обучения; самоанализу и самооценке собственной педагогической деятельности; самоанализу и самооценке собственной индивидуальности; анализу и оценке инновационного педагогического опыта.

В профессиональной деятельности рефлексия проявляется как склонность специалиста к анализу [2] уже выполненной работы, событий, которые произошли, а в инновационной профессиональной деятельности – как осознание своего собственного практического опыта, достигаемое в ходе изучения и анализа развития учебно-воспитательного процесса с целью приобретения высоких результатов и получения нового знания. Предметом рефлексии в данном случае выступают причины того, что произошло, содержание прошлого поведения, его результативность, допущенные ошибки [7].

Каждый компонент готовности к инновационной профессиональной деятельности предлагает варианты продуктивного планирования, организации и руководства процессом профессиональной подготовки магистров, возможности поиска оптимального способа познания деятельности – следовательно, позволяет приблизиться к познанию сущности, закономерностей процесса подготовки магистров в условиях многоуровневого образования.

Выводы. На основании проведенного структурно-содержательного анализа готовности магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности можно заключить, что все ее компоненты имеют специфическое смысловое значение, системно взаимосвязаны между собой и только в своей взаимообусловленности и взаимодействии обеспечивают ее целостность и инновационную направленность.

Для эффективного исследования проблемы подготовки магистров гуманитарных специальностей считаем целесообразным определить фактический уровень сформированности их готовности к инновационной профессиональной деятельности до и после проведения эксперимента. Без этих данных невозможно сформулировать и представить подходы к усовершенствованию учебной системы магистерской подготовки, повышения их готовности к выполнению инновационной профессиональной деятельности. Для реализации этой задачи считаем необходимым определить критерии, показатели и уровни готовности магистрантов гуманитарных специальностей к инновационной профессиональной деятельности.

Литература:

1. Бояк, Т.Н. Содержание понятия «Духовно-нравственные ценности» / Т.Н. Бояк // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2015. – Вып. 14А. – С. 42-45
2. Голубева, Н.М. Рефлексия как адаптивный ресурс личности / Н.М. Голубева // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 14. – С. 145-147
3. Капунова, М.И. Критерии и уровни готовности будущих дизайнеров к инновационной профессиональной деятельности / М.И. Капунова // Гуманитарные науки. – 2015. – № 1 (29). – С. 117-122
4. Коноваленко, А.В. Проблемы первичной мотивации соискателей в условиях современного кризиса рынка трудовых ресурсов / А.В. Коноваленко // Акмеология. – 2009. – № 4 (32). – С. 110-114
5. Осина, С.В. Методика формирования готовности магистров техники и технологии к инновационной деятельности: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Осина Светлана Валериевна. – Тамбов, 2007. – 222 с.
6. Пеняева, С. Рефлексия как условие становление компетентного специалиста / С. Пеняева // Высшее образование в России. – 2007. – № 4. – С. 31-34
7. Троянская, А.И. Профессиональная рефлексия личности в мире этнической культуры / А.И. Троянская. – Ижевск, 2011. – 119 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна

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

магистрант Дудкина Светлана Юрьевна

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

магистрант Ураков Андрей Анатольевич

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

РОЛЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

Аннотация. Современный образовательный процесс в высших учебных заведениях ведет, помимо деятельности по подготовке квалифицированных специалистов, эстетическую воспитательную деятельность, направленную на формирование личности студента с высокими нравственными устоями, эмоциональной чуткостью, способностью к восприятию эстетического. Такая воспитательная деятельность отвечает стратегии государственного развития в вопросе сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей. Авторы статьи подчеркивают, что без полноценного эстетического воспитания молодежи трудно добиться психологической устойчивости личности студента, прочности его моральных установок, общего уровня культуры – качеств, которые помогают сопротивляться индивиду неблагоприятным жизненным обстоятельствам, являются его преимуществом в конкурентной борьбе. В данной статье изучены определения понятий «воспитание», «эстетическое воспитание». Рассмотрены формы и методы организации культурно-досуговой деятельности, включая инновационные, с использованием информационно-технических средств.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, студенты, преподаватели, культурно-досуговая деятельность, воспитание, воспитательная деятельность, высшее образование.

Annotation. The modern educational process in higher educational institutions leads, in addition to training qualified specialists, aesthetic educational activities aimed at shaping the personality of a student with high moral principles, emotional sensitivity, and the ability to perceive the aesthetic. Such educational activities are in line with the strategy of state development in the matter of preserving traditional spiritual and moral values. The authors of the article emphasize that without a full-fledged aesthetic education of young people, it is difficult to achieve the psychological stability of the student's personality, the strength of his moral attitudes, the general level of culture - qualities that help the individual resist adverse life circumstances, are his competitive advantage.

Key words: aesthetic education, students, teachers, cultural and leisure activities, education, education activities, higher education.

Введение. Учебные заведения высшего звена представляют собой переходную ступень для студентов от детства к взрослой жизни, поэтому их эстетическое воспитание играет не менее важную роль, чем в дошкольном и школьном образовании, помогая формированию гармонично развитой личности, обладающей высоким уровнем духовной культуры. Духовная культура как система ценностно-смысловых ориентиров служит фундаментом для психологической устойчивости личности и адаптации индивида на фоне масштабности, глубины и динамизма происходящих в России политических, экономических и социокультурных процессов [5].

В условиях, когда в Российской Федерации идёт перманентное обновление образовательных структур всех уровней, в том числе, системы высшего образования, возникает необходимость пересмотра и, возможно, модернизации процесса эстетического воспитания студентов вузов (молодежи), с тем чтобы эстетическое воспитание отвечало современным требованиям государства и общества и одновременно соответствовало запросам студентов [3].

Изложение основного материала статьи. Современный образовательный процесс в высших учебных заведениях России направлен на формирование у студентов не только знаний, навыков и компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности, но и на общекультурное развитие молодежи, которое осуществляется посредством воспитания, в частности, эстетического воспитания.

В.А. Сластенин трактует термин «воспитание» как процесс, результатом которого является формирование у обучающихся базовой культуры личности. Она складывается из комбинации компонентов, которые выступают в качестве направлений воспитательной деятельности в образовательной организации. Так, указанный автор выделяет шесть направлений: философско-мировоззренческую подготовку, воспитание гражданской позиции и патриотизма, формирование нравственной культуры личности, трудовое воспитание и профориентацию, формирование эстетической культуры личности, воспитание физической культуры личности [2].

И.П. Подласый определяет понятие «воспитание» как систему структурных взаимосвязанных элементов, включающую в себя знания, убеждения, навыки, личностные качества, устойчивые привычки.

Воспитательная деятельность – это деятельность по созданию благоприятных условий для развития личности, раскрытия ее способностей, реализации творческого потенциала в запланированном направлении. Воспитательная деятельность характеризуется системностью и целостностью, целенаправленностью, регулярностью, планомерностью и осуществляется в условиях образовательных организаций с учетом инициативности и самостоятельности самореализации обучающихся в учебной и внеучебной деятельности.

Воспитание в государственных образовательных учреждениях, в том числе высших учебных заведениях, нацелено на формирование духовно-нравственных ценностей, которые должны способствовать «приобщению к социокультурным и духовно-нравственным ценностям народов Российской Федерации, полноценному развитию, саморазвитию и самореализации личности при активном участии самих обучающихся» [7].

Для конкретизации понятий «духовно-нравственные ценности» обратимся к Стратегии национальной безопасности Российской Федерации (Указ Президента РФ от 31 декабря 2015 г. № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» (с изменениями от 6 марта 2018 г.)). В ней традиционные духовно-нравственные ценности определены как главенство духовного над материальным, приоритет семьи, служение Отечеству, созидательный труд, гуманизм, справедливость, общие нормы морали и нравственности, защита жизни человека, его прав и свобод, акцентируется внимание на исторической общности народов России, преемственность истории нашей Родины.

Таким образом, компоненты воспитательного процесса включают в себя не только ориентацию на развитие индивидуальных личностных качеств воспитуемого, но и тесно связаны с интересами государства [9].

Можно утверждать, что внедрение эстетического воспитания в систему высшего образования в России проводилось с момента становления этой системы. Первые российские высшие учебные заведения устраивались по образцу европейских, в которых эстетическая составляющая образовательного процесса была относительно высока в силу ряда причин. Первоначально университетское образование в Европе входило в систему духовного образования, тесно связанного с процессом воспитания. Впоследствии, в эпоху Возрождения, оно напитывалось идеями гуманизма, пронизавшими практически все сферы европейского общества.

В ходе смены социально-политических устройств в России наполнение эстетического образования претерпевало изменения, но оставалась неизменной его общая направленность – необходимость формирования всесторонне развитой личности, обладающей способностью к эмпатии, восприятию прекрасного и возвышенного, личности, способной к созданию эстетических ценностей в сфере профессиональной деятельности, в искусстве, в быту, в общественной жизни.

Опыт отечественных исследователей эстетического воспитания показывает, что в студенческой среде эстетическое воспитание может осуществляться посредством как гуманитарного образования, так и через художественно-творческую деятельность, в том числе вне стен учебного заведения [11].

В русле гуманитарного, культурологического образования эстетическое воспитание осуществляется посредством комплекса гуманитарных дисциплин, включающих русский язык, иностранный язык, историю Отечества, историю искусств, философию, этику, психологию, педагогику, эстетику, физическую культуру и др., в результате чего у учащихся формируются эстетические воззрения и позиции. Эстетическое воспитание может осуществляться в рамках преподавания дисциплин естественно-научного цикла. Что касается художественно-творческой деятельности в рамках эстетического воспитания, то ее можно рассматривать двояко: как часть учебного процесса специальностей художественной направленности и как культурно-досуговую деятельность для специальностей всех профилей.

В первом случае происходит передача студентам художественного опыта, совокупности культурных достижений человеческого общества с целью реализации учащимися их творческого потенциала и дальнейшего профессионального роста. Выбор вузом дисциплин эстетического воспитания в этом случае определяется учебными планами образовательных программ вузов, составленных с учетом стандартов и рекомендаций Минобрнауки. В случае необходимости, учебные планы подвергаются корректировке с учетом конъюнктуры в образовательной среде, запросов работодателей. В рамках образовательного процесса на специальностях художественно-творческой направленности делается акцент на развитии способности к художественному мышлению, стимуляции активной эстетической деятельности, приводящей впоследствии к появлению новаторского продукта [9].

Организация культурно-досуговой деятельности в высших учебных заведениях четко не регламентирована и зависит от выбора каждого конкретного вуза и, в некоторых случаях, инициатив, исходящих от студентов.

Культурно-досуговая деятельность в высшем учебном заведении реализуется через создание вузом творческих студий, курсов, клубов, спортивных секций, студенческого театра, посредством устройства библиотек, музеев, кинотеатра, организации выставок, фестивалей, творческих вечеров, праздников, игр, балов и пр. Эта деятельность студентов охватывает также художественно-творческие конкурсы, тренинги творческой направленности, мастер-классы.

В настоящее время в России большой подъем имеет волонтерское движение – добровольческая деятельность, в том числе студентов, на безвозмездной основе, в разных сферах общественной жизни. Волонтерство является одним из базовых компонентов воспитания, в том числе эстетического. Участие в волонтерской деятельности помогает в становлении духовно-развитой, нравственно зрелой личности, способной к милосердию, сопереживанию. Участием в этой деятельности будет и благотворительный концерт или спектакль в доме престарелых, бесплатный мастер-класс в больнице для пациентов, организация праздников для детей-сирот и многое другое. Любое направление эстетического воспитания, реализуемого в вузе, можно комбинировать с волонтерской деятельностью – эффект воспитательной деятельности будет выше [3].

Эстетическое воспитание, как целенаправленный и активный процесс, реализуется посредством использования различных методов и технологий деятельности. Л.Г. Абдуллина и Т.И. Петрова, отмечают, что методы рассматриваемой деятельности носят разнообразный характер [10]. Авторы выделяют следующие методы эстетического воспитания: наглядный метод; беседы, лекции на эстетические темы; анализ произведений искусства; упражнения в искусстве; решение эстетических задач.

Как видим, рассматриваемые авторы, в целом, выделяют традиционные педагогические технологии, не учитывая современные информационно-коммуникативные технологии, которые существенно повышают возможности преподавателей. Так, развитие и широкое распространение интернет-технологий позволяет проводить интерактивные экскурсии по крупнейшим мировым и российским музеям, прослушивать выступления наиболее талантливых исполнителей, осуществлять виды деятельности, присущей собственно молодежной культуре, например, вести в социальных сетях блоги художественно-творческой направленности, снимать видеоролики, создавать интерактивные игры.

Использование в рассматриваемой деятельности современных информационно-коммуникативных технологий, существенно повышает результативность эстетического воспитания. Необходимо также уделять должное внимание повышению квалификации преподавательского состава в области использования средств информационно-коммуникативных технологий, с тем, чтобы они максимально использовали возможности этих технологий.

Современная жизнь предполагает поиск новых форм и методов ведения воспитательной деятельности. Только в связке с интересами студентов можно осуществлять полноценную эстетическую воспитательную деятельность. Можно и нужно вводить в эстетическое воспитание в вузе актуальные направления творческой деятельности. Рассмотрим, для примера в качестве перспективного вида эстетического воспитания, арттерапию, которая получила в последние годы широкое распространение. Арттерапия – направление в психотерапии и психологической коррекции, основанная на применении для терапии искусства и творчества. Арттерапия может занять важное место в эстетическом воспитании студентов как механизм психологической защиты от негативных психоэмоциональных состояний. Об исцеляющем воздействии искусства ученые знали уже в древности. Так, например, Платон писал об оздоровлении психики человека через музыкальное искусство: «Гармонию, пути которой сродни круговращению души, музы даровали каждому рассудительному своему почитателю не для бессмысленного удовольствия - хотя в нем только и видят нынче толк, - но как средство против разлада в круговращении души, долженствующее привести ее к строю и согласованности с самой собой».

З. Фрейд, Р. Арнхейм, К. Юнг и ряд других ученых изучали терапевтическое воздействие изобразительного искусства. Исследователями накоплен богатый опыт в области арттерапии, разработаны многочисленные методические рекомендации для ее проведения.

Следует учитывать, что воспитательную деятельность студентов в высших учебных заведениях реализуют преподаватели, поэтому личность преподавателей, их морально-этические установки, эстетические ценности уже сами по себе могут выступать в качестве эстетического воспитательного элемента. Студенты, в большинстве случаев, - молодежь, которая легко поддается влиянию и еще испытывает потребность в подражании. Зачастую молодым людям требуется «ролевая модель», которая стала бы для них ориентиром. Следовательно, социальное окружение студентов должно

способствовать развитию их эстетического вкуса. В частности, как преподавателям, так и студентам, необходимо иметь опрятный внешний вид, соответствующий профессионально-этическим требованиям [11].

Важна культура речи студентов и преподавателей, которая также является частью эстетического воспитательного процесса. Недопустимо использование в образовательном учреждении обценной лексики. Следует стремиться к тому, чтобы речь была грамотной, образной, включала обширный словарный запас. Возможно, будет полезно организовать при вузе объединение (например, студию ораторского искусства), целью которого станет развитие красивой грамотной речи. Умение грамотно излагать мысли, аргументировать свою позицию будет козырем для молодого человека не только в будущей профессиональной деятельности, но и в обыденной жизни.

Важную роль в воспитательной деятельности играет диспут, диалог между преподавателем и студентами. После совместного просмотра кинофильма, спектакля, посещения выставки будет полезно провести дискуссию, в ходе которой студенты и преподаватель обменяются своими мнениями об увиденном. Следует мотивировать преподавателей на поиск новых средств и методов ведения эстетической воспитательной деятельности, которые были бы интересны молодежи, с тем чтобы процесс эстетического воспитания проходил наиболее эффективно.

Существенным фактором, который сказывается на формировании эстетического вкуса, являются эстетические характеристики окружающего студентов пространства. Сюда входят архитектура зданий, интерьер образовательного учреждения, материально-техническая база (наглядные пособия, современная аппаратура и техника, проч.), облагороженная территория образовательного учреждения. Прекрасно, когда сами студенты участвуют в формировании эстетического облика окружающего пространства или просто поддержании порядка внутри образовательного учреждения, на прилегающей территории. Можно предложить факультетам взять «под контроль» по одному небольшому участку прилегающей к вузу территории, создать на нем ландшафтную композицию и затем провести конкурс, какой из созданных зеленых уголков получится самым привлекательным. Думается, элемент соревновательности добавит интереса к деятельности студентов по совершенствованию окружающей среды. Возможностей для организации эстетического воспитания студентов в рамках высшего учебного заведения достаточно.

Выводы. Для полноценной реализации эстетического воспитания студентов, помимо традиционных педагогических технологий, необходимо разрабатывать также инновационные, которые задействовали бы информационно-компьютерные технологии, последние достижения психологических и педагогических наук. Следует обучать информационно-компьютерным технологиям преподавателей, которые осуществляют эстетическую воспитательную деятельность, повышать компетентность преподавательского состава в области эстетического воспитания.

Литература:

1. Абоимова, И.С. Дизайн-образование: особенности развития креативности будущих дизайнеров: монография / И.С. Абоимова, И.Л. Белова и др. – Н. Новгород: Мининский университет, 2015. – 90 с.
2. Белова, И.Л. Методы активизации художественно-проектной деятельности будущих графических дизайнеров / И.Л. Белова, Н.В. Быстрова, Е.В. Медонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-1. – С. 10-13
3. Бичева, И.Б. Формирование эстетической направленности педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3 (36).
4. Быстрова, Н.В. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи (на примере нижегородской области) / Н.В. Быстрова, С.А. Зиновьева, Р.В. Сулейманова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2020. – Т. 14. – № 3. – С. 17-23
5. Быстрова, Н.В. Инновационные технологии в обучении студентов-дизайнеров / Н.В. Быстрова, Е.В. Медонова, А.А. Симонова // В сборнике: Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 165-167
6. Быстрова, Н.В. К вопросу о применении технологий визуализации информации в учебном процессе / Н.В. Быстрова, И.Л. Белова, Э.У.Х.С. Ахмед // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 30-33
7. Зиновьева, С.А. Особенности организации воспитательной работы в вузе / С.А. Зиновьева, Н.В. Быстрова, Н.А. Захарова, А.А. Пирогова // Школа будущего. – 2020. – № 3. – С. 90-99
8. Казначеева, С.Н. Методы воспитательной работы / С.Н. Казначеева, Н.В. Быстрова, О.В. Юдакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-4. – С. 157-160
9. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1 (38).
10. Медведева, Т.Ю. Анализ содержательных характеристик профессиональной культуры специалиста / Т.Ю. Медведева, Г.А. Папуктова // Перспективы науки. – 2020. – № 5 (128). – С. 160-162
11. Швецова, Е.А. Формирование у студентов интереса к научно-исследовательской деятельности в процессе обучения дизайну / Е.А. Швецова, И.Л. Белова // В сборнике: Традиции и инновации в дизайне. – 2018. – С. 76-81

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Вакуленко Ольга Владимировна

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

К ПРОБЛЕМЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы готовности педагогов дошкольной образовательной организации к работе с детьми по ранней профессиональной ориентации. Раскрыта актуальность проблемы ранней профессиональной ориентации. Определены проблемы готовности педагогов при осуществлении ранней профессиональной ориентации детей. Показана роль дополнительной профессиональной программы в совершенствовании профессиональных компетенций педагогов дошкольной образовательной организации. Раскрыта структура дополнительной профессиональной программы по ранней профессиональной ориентации дошкольников. Дана характеристика методов и форм обучения слушателей дополнительной профессиональной программы.

Ключевые слова: ранняя профориентация, готовность педагогов к деятельности, профессиональная компетентность, профессиональная компетентность педагога дошкольного образования, программа дополнительного профессионального

образования.

Annotation. The article deals with the issues of readiness of teachers of preschool educational organizations to work with children on early professional orientation. The urgency of the problem of early professional orientation is revealed. The problems of teachers' readiness in the implementation of early professional orientation of children are identified. The role of an additional professional program in improving the professional competencies of teachers of a preschool educational organization is shown. The structure of an additional professional program for early vocational guidance of preschoolers is disclosed. The characteristic of methods and forms of training of listeners of the additional professional program is given.

Key words: early career guidance, teachers' readiness for activity, professional competence, professional competence of a teacher of preschool education, a program of additional professional education.

Исследование выполнено в рамках исполнения государственного задания Министерства просвещения РФ на прикладную НИР «Проектирование образовательной среды ранней профориентации детей дошкольного возраста» № 073-00095-22-03 от 30 мая 2022 года

Введение. Проблема профессиональной ориентации не теряет своей актуальности в течении длительного времени. Объяснение тому в стремительной информатизации общества, ускорении научно-технического процесса, развитии технологий, трансформации профессиональной деятельности.

Социализация ребенка начинается с раннего возраста и одним из аспектов ее является знакомство ребенка с профессиональной деятельностью. Трудовое воспитание детей-дошкольников всегда было приоритетной задачей детского сада. Но в настоящее время недостаточно прививать положительное отношение к труду, необходимо расширять кругозор детей о спектре различных профессий. Задача дошкольных педагогов усложнилась: нужно не только расширить представления о современных профессиях, но и сформировать ценностное отношение к трудовой деятельности, уважение к трудящемуся человеку. Это будет основой позитивной социализации ребенка. Педагоги и психологи говорят о дошкольном детстве как о начальном периоде профессиональной направленности человека.

Мысль о раннем вхождении ребенка в трудовые отношения и овладении представлениями о профессиях прослеживается и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, где указывается на задачи по формированию у дошкольников представлений о труде взрослых, его важности для общества и человека, о результатах труда [12].

Проблема приобщения к труду с ранних лет не нова и ученые разных эпох указывали в своих работах на необходимость трудового воспитания (Т. Мор, Ф. Рабле, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко и др.). В современных исследованиях по данному вопросу также разные исследователи рассматривают разные аспекты. Например, С.А. Козлова, А.Ш. Шахманова [3] предлагают знакомить дошкольников с людьми-тружениками, с их отношением к трудовой деятельности, формировать у дошкольников понятия о причинно-следственных связях в появлении профессий; М.В. Крулехт и В.И. Логинова [1, 6] предлагают сделать акцент на содержании трудовой деятельности и продуктах труда этой деятельности; другие предлагают знакомить дошкольников с теми профессиями, которые составляют экономическую основу определенного региона (Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, Г.Н. Кузнецова) [1, 7].

Изложение основного материала статьи. Неоднозначное отношение высказывается в работах исследователей относительно понятия «ранняя профориентация» применительно к дошкольному возрасту. Нам близка позиция В.П. Кондрашова, который определил, как составную часть личности дошкольника его профессиональную ориентацию, обозначил условия, способы и средства процесса приобщения дошкольников к трудовой деятельности взрослых. Основой данного процесса, по мнению автора, является игровая деятельность, как ведущая в этом возрасте [4].

Исходя из подходов разных авторов, следует рассматривать раннюю профориентацию дошкольников как эмоциональную основу будущего профессионального самоопределения. Знакомство с профессиями взрослых должно носить в большей степени информационный характер.

В документах федерального и регионального уровней понятие «ранняя профориентация» рассматривается как длительный и непрерывный процесс самоопределения личности в профессии. Соответственно каждая ступень образования должна внести свой вклад и быть преемственно связанной с последующей. Это означает, что процесс профессионального самоопределения должен начинаться со ступени дошкольного детства и готовить ребенка к последующей профессиональной ориентации, которая продолжится на ступени школьного образования. Авторами «Концепции сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования» [5] подчеркивается необходимость формирования определенных компетенций на каждой ступени образования, которые должны быть преемственно связанными.

В проблеме ранней профориентации возникает вопрос, связанный с готовностью дошкольных педагогов осуществлять этот процесс. Проведенный нами экспресс-опрос, в котором приняли участие педагоги ДОО Уральского региона – всего 24 педагога (Курганской, Свердловской, Тюменской областей) – показал, что некоторая часть педагогов (13%) не видят необходимости в ранней профориентации дошкольников (далее РПД), педагоги недостаточно владеют умениями отбора содержания образования по РПД (33%), не учитывают региональную специфику при осуществлении РПД (38%), не в полной мере владеют инновационными технологиями РПД (25%), не опираются в работе по РПД на возможности родителей воспитанников и ресурсы социума (21%).

Принимая также во внимание исследование Г.Н. Кузнецовой, проведенное относительно готовности педагогов к реализации работы по РПД [7], нами были определены некоторые проблемы в этой области:

- знакомство детей с профессиями взрослых осуществляется в большей степени стихийно, педагоги не учитывают динамику расширения знаний, т.к. не владеют диагностическим инструментарием по выявлению знаний детей о профессиях;
- недостаточно используются современные образовательные технологии при ознакомлении дошкольников с миром профессий;
- анализ планов воспитательно-образовательной работы педагогов показал, что работа в данном направлении ведется не целенаправленно, без учета специфики регионального компонента;
- не в полной мере используются ресурсы социальных партнеров, в частности учреждений дополнительного образования детей и производственных предприятий, что могло бы существенно расширить содержание работы по РПД;
- развивающая предметно-пространственная среда (далее РППС) недостаточно насыщена элементами, погружающими детей в мир профессий.

В связи с этим становится очевидным, что дошкольная профориентация характеризуется недостаточной профессиональной компетенцией педагогов в осмыслении ими целей, задач, отбора содержания образования по ранней профориентации и недостаточной готовностью к осуществлению данной деятельности.

Качество и результативность труда педагога находятся в зависимости от разных составляющих. Одной из таких составляющих является готовность педагога к профессиональной деятельности. Понятие «готовность» по-разному трактуется исследователями. Хозяинов Г.И. рассматривает «готовность» как конкретную ступень формирования личности, отношение, механизм регуляции деятельности, длительное или кратковременное психическое состояние, сосредоточение усилий личности, которые ориентированы на осуществление конкретных действий. Готовность также можно объяснить с позиции ценностных ориентаций личности. Автором данное понятие определяется как качество, состояние и процесс изменения [13].

На основе психологических и педагогических исследований (М.И. Дьяченко, Р.Д. Санжаева, Д.Н. Узнадзе и др.) можно сделать вывод, что готовность к деятельности рассматривается как качество личности, включающее систему знаний, умений, навыков, настроенность на конкретные действия, а в рамках личностно-ориентированной модели как важной образовательной компетенции [2, 11].

В Профессиональном стандарте педагога указывается, что квалификация отражает уровень профессиональной подготовки педагога, готовность к трудовой деятельности в сфере образования и складывается из его профессиональных компетенций. А профессиональные компетенции в этом же документе рассматриваются как способности успешной деятельности в результате применения реальных навыков, знаний при решении профессиональных задач [10]. Соответственно требования к профессиональной компетентности педагогов ДОО определены в Квалификационном справочнике [9].

Повышение компетентности педагогов возможно в рамках обучения по дополнительным профессиональным программам (ДПП). Содержание данных программ должно быть ориентировано на заданные виды компетентности и направлено на решение проблем организации процесса ранней профориентации.

На основе выделенных проблем в осуществлении процесса ранней профориентации дошкольников нами была разработана программа повышения квалификации педагогов. Целью программы является совершенствование профессиональных компетенций педагогов ДОО, необходимых для организации и осуществления ранней профориентации старших дошкольников.

Программа рассчитана на 48 часов и включает 2 раздела.

Первый раздел программы «Теоретико-методологические основы проблемы профессиональной ориентации» направлен на расширение и углубление представлений слушателей по вопросам допрофессионального самоопределения и РПД. Изучение данного раздела способствует осмыслению таких тем как «Этапы профессионального самоопределения», «Профессиональное самоопределение и социальная ситуация развития человека». «Дошкольное детство первый этап профессионального самоопределения», «Технологии допрофессиональной ориентации в дошкольном возрасте». Это способствует конкретизации знаний слушателей по РПД.

Второй раздел «Организация процесса ранней профориентации детей в ДОО» способствует развитию практических умений и навыков и направлен на расширение знаний слушателей о формах, методах, педагогических условиях и средствах РПД в ДОО и включает рассмотрение вопросов:

- психолого-педагогическое сопровождение РПД; слушатели овладевают понятиями «педагогическое сопровождение», «педагогическая поддержка»; рассматривают сущность и функции технологии психолого-педагогического сопровождения как целенаправленной деятельности педагога по оказанию помощи детям дошкольного возраста при ознакомлении с профессиями и трудом взрослых [8];

- начальные представления о трудовой деятельности взрослых как фундамент РПД; информационный характер ранней профориентации; возможности игровой, познавательной, продуктивной, физкультурной деятельности в расширении знаний дошкольников о трудовой подготовке человека; значение разных видов занятий дошкольников в процессе РПД;

- РППС, принципы ее построения в соответствии с ФГОС. Деятельностный подход в построении профориентационной среды ДОО. Учет региональных, национально-культурных, климатических и др. условий в построении РППС. Принцип тематического построения образовательного процесса при формировании профориентационной среды ДОО;

- методическое обеспечение диагностики уровня сформированности представлений детей дошкольного возраста о трудовой деятельности взрослых: целесообразность контроля знаний дошкольников о спектре профессий в современном социуме. Создание системы диагностики уровней сформированности представлений о профессиональной деятельности. Методы диагностики: тесты, наблюдения, беседы, продукты детской деятельности. Важность наличия диагностических компетенций педагога в работе с дошкольниками. Экспресс-диагностика в разных группах ДОО. Разработка критериев и показателей уровней сформированности знаний дошкольников о труде взрослых. Требования к отбору и разработке диагностического инструментария;

- система социального партнерства ДОО как средство организации ранней профориентации дошкольников: педагогический потенциал промышленной и социокультурной среды в формировании знаний о профессиях у дошкольников. Эффективное социальное партнерство ДОО с производственно-трудовой сферой. Совершенствование социального партнерства на основе сетевого взаимодействия. Промышленный туризм в ранней профориентации.

Практические занятия и самостоятельная работа слушателей в процессе обучения направлены на формирование практических навыков, таких как: определение проблемных зон в работе по профориентации дошкольников, отбор и планирование содержания образования с учетом регионального компонента, анализ парциальных образовательных программ профориентационной направленности, подбор методик для оценки знаний дошкольников о профессиях и др.

Слушатели принимают участие в интерактивных занятиях, работают в группах, выполняют задания. Методы и приемы обучения по программе предполагают игровые упражнения, творческие задания, Круглые столы, тренинги, дискуссии и др. Так, например, слушатели работают в микрогруппах по выявлению и разрешению проблем, возникающих в процессе организации работы по ранней профориентации; составляют макеты по обогащению РППС группы ДОО, составляют рассказы о профессиях своего региона, фрагменты тематического планирования, проводят анкетирование родителей о их роли в профориентации детей и представляют результаты в группе и др.

Программа обучения предполагает контроль знаний слушателей, который включает практические работы, тестирование и подготовку проекта. Обучение по программе завершается подготовкой и представлением проекта с использованием инновационных методов и технологий РПД.

Выводы. Анализ научных источников разных авторов показывает, что проблема ранней профориентации детей дошкольного возраста привлекает внимание исследователей и практиков в настоящее время в связи с трансформацией спектра профессий взрослых, недостаточным уровнем сформированности представлений дошкольников о профессиональной деятельности, отсутствием четкой системы деятельности в ДОО по профориентации дошкольников.

В результате изучения теоретических и практических исследований мы пришли к выводу о недостаточной готовности педагогов ДОО к осуществлению деятельности по дошкольной профориентации. Понятие «готовность к деятельности» и составляющие профессиональной компетентности педагогов ДОО рассматриваются в нормативных документах по

дошкольному образованию и стали для нас ориентиром в разработке дополнительной профессиональной программы. Решение проблемы ранней профориентации дошкольников посредством прохождения обучения в рамках дополнительной образовательной программы с использованием активных и интерактивных методов и форм обучения будет обеспечивать совершенствование профессиональных компетенций педагогов ДОО по проблеме.

Литература:

1. Дошкольная педагогика / Т.Н. Доронина: в 2-х ч. / под ред. В.И. Логиновой, И.Г. Саморуковой. – Т. 2. – Москва: 1986. – 256 с.
2. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 187 с.
3. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., исправ. и доп. / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – Москва: Академия, 2001. – 416 с.
4. Кондрашов, В.П. Введение дошкольников в мир профессий / В.П. Кондрашов. – Балашов: Николаев, 2012. – 125 с.
5. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / Центр профессионального образования и систем квалификаций ФГАУ «ФИРО» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eduidea.ru/file/document/521> (дата обращения: 26.06.2017).
6. Крулехт, М.В. Дошкольник и рукотворный мир / М.В. Крулехт. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
7. Кузнецова, Г.Н. Организация ранней профориентации в дошкольном образовательном учреждении: учебно-методическое пособие для педагогов ДОО / Г.Н. Кузнецова. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 916 Кб). – Челябинск: ЧИППКРО, 2021.
8. Пономарева, Л.И. Парадигма педагогической поддержки в теории и практике дошкольного образования: коллективная монография / Под науч. ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ЧГПУ, 2014. – С. 154-183
9. Российская Федерация. «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»: Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 14 августа 2009 г. № 593. – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
10. Российская Федерация. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550). – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
11. Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: автореф. дис. ... д-ра псих.наук / Р.Д. Санжаева. – Новосибирск, 1997 – 40 с.
12. 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.
13. Хозяинов, Г.И. Мастерство педагога в процессе образования и обучения: монография / Г.И. Хозяинов. – Москва: Физическая культура, 2006. – 224 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант Васюков Сергей Николаевич

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Университет БРИКС (ЮниБРИКС)» (г. Москва)

ВЛИЯНИЕ ИКТ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ССУЗ

Аннотация. Статья рассматривает особенности влияния икт технологий на повышение учебно-профессиональной мотивации студентов ССУЗ. В настоящее время развитие общества происходит в быстром темпе, и образовательные функции и их значимость значительно возросли. Одной из первостепенных задач современного процесса обучения является профессиональная подготовка будущих специалистов в различных сферах. Использование ИКТ-технологий является важным критерием в процессе обучения в различных средне-профессиональных учебных заведениях. Актуальность данного исследования обуславливается повышением значимости получения знаний в профессиональных учебных заведениях среднего профессионального образования и улучшением эффективности обучения при помощи информационно-коммуникативных технологий. ИКТ в процессе обучения играет роль организатора его процесса, решения задач формирования профессиональных навыков студентов. Современные информационно-коммуникационные технологии открывают педагогам множество возможностей совершенствования преподавательской деятельности. В статье раскрыто понятие и особенности использования онлайн учебных платформ, электронно-образовательного контента, икт ресурсов для совершенствования коммуникативных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, средне-специальные учебные заведения, студент, знание, профессия.

Annotation. The article examines the peculiarities of the impact of ICT technologies on increasing the educational and professional motivation of students of secondary school. Currently, the development of society is taking place at a rapid pace, and educational functions and their importance have increased significantly. One of the primary tasks of the modern learning process is the professional training of future specialists in various fields. The use of ICT technologies is an important criterion in the learning process in various secondary vocational educational institutions. The relevance of this study is due to the increased importance of obtaining knowledge in vocational schools of secondary vocational education and improving the effectiveness of training with the help of information and communication technologies. ICT in the learning process plays the role of the organizer of its process, solving the problems of the formation of professional skills of students. Modern information and communication technologies open up many opportunities for teachers to improve their teaching activities. The article reveals the concept and features of using online learning platforms, electronic educational content, ICT resources to improve students' communicative competencies.

Key words: information and communication technologies, secondary specialized educational institutions, student, knowledge, profession.

Введение. Улучшение образовательного процесса связано с внедрением определенных технологий, которые позволят повысить его эффективность. Педагоги различных категорий опираются на передачу собственного опыта в процессе познания студентам, помогая им приспособиться к условиям нового учебного заведения. Использование информационно-коммуникационных технологий позволяет улучшить образовательный процесс и привлекает внимание студентов. Главным плюсом их использования на занятиях является формирование компетентных навыков социального общения, профессиональных качеств и личностных характеристик. При использовании ИКТ происходит внедрение в процесс образования различных интернет материалов и платформ. Кроме этого, они способны увеличить заинтересованность студента в познании учебного материала.

Преподаватели ССУЗов стараются учить студентов рационализации процесса обучения и отдыха. Актуальность исследования заключается в поиске новых средств обучения, которые будут внедрены в процесс образования. От метода образовательной деятельности зависит готовность студентов к получению новых умений и навыков, а также степень их профессиональной готовности в дальнейшем [1].

Изложение основного материала статьи. Основной плюс применения ИКТ в средне-специальных образовательных учреждениях состоит в формировании у студентов устойчивого желания к обучению при помощи знакомых ему технологий [2].

Актуальность темы определена тем, что в сегодняшнем обществе все большую значимость играет получение профессионально-ориентированных навыков, что дает возможность познакомиться с профессиональной культурой, пользоваться в своей работе возможностями ресурсов сети Интернет, а еще заниматься с информационными и коммуникационными технологиями и пользоваться мультимедийными технологиями обучения.

Потому так важно улучшать технологию использования компьютерных информационных технологий в обучении. Современные информационные технологии становятся одним из главных фрагментов учебного процесса.

Компьютерные технологии и получение среднего-профессионального образования – актуальное направление, которое требует современных подходов и инновационных решений. Модернизация образования в Российской Федерации на современном рубеже развития общества сопряжена с инноваторскими процессами в организации преподавания в учебных заведениях. Приоритетным течением формирования современного процесса образования стала гуманистическая направленность обучения, при каком главное пространство обучения занимает индивидуальный потенциал [3].

Изучение профессиональных дисциплин при помощи ИКТ помогает развивать различные навыки человека, в том числе напрямую участвует в его интеллектуальном развитии. Информационно-коммуникационные технологии позволяют готовить профессионально состоявшегося современного специалиста, который будет востребован в своей сфере деятельности. Когда человек знает свою специализацию, он может расширять границы своего сознания. Кроме этого, гораздо легче получать доступ к различным технологиям и средствам информации. Знание той или иной специализации всегда имело высокую ценность в связи с динамичным развитием нашего мира, появлением новых средств массовой информации и различных новых способов коммуникативных компетенций. Интеллектуальное развитие при этом помогает овладеть новыми достижениями, которые предоставляет нам наука, техника и средства информации. Многие сведения специалисты получают именно при знании информационных схем и способов коммуникации [5].

Для того чтобы заинтересовать студента осваивать новую информацию, запоминать ее, важно правильно подать и преобразовать учебный материал. И в этом помогают информационно-коммуникативные технологии. Использование компьютера в ССУЗах помогает мобилизовать и индивидуализировать учебный процесс. К преподавателю выдвигает новое требование в образовательном процессе, высокий уровень медиа компетентности, именно педагог должен стоять в создании net-культуры у обучаемых.

Несмотря на то, что в настоящее время большинство средне-специальных учебных заведений имеют достаточное техническое оснащение, преподаватели не всегда используют его возможности во время занятия. Кроме того, не все учебно-методические пособия содержат видеуроки, также большинство преподавателей не считают нужным тратить время на применение видеоматериалов на занятиях, ссылаясь на то, что они дают студентам расслабиться. Важно понимать, что применение профессионально ориентированных видеофильмов, положительно скажется на формировании и увеличении профессионально – учебной мотивации. Работа с видеофильмами позволит смоделировать студенту применение полученных теоретических знаний в предполагаемой профессиональной деятельности [10]. По нашему мнению, использование видеоматериалов благотворно влияет на процесс обучения, повышает активность на занятиях и дает ученикам возможность высказывать свои мысли и развивать коммуникативные навыки.

Использование видеоматериалов на профессиональных занятиях помогают ученикам развивать навыки индивидуальности, мотивации к развитию собственных профессиональных навыков [2].

Информационно-коммуникационные образовательные технологии подразумевают в своем применении цифровой техники, при помощи которой можно упростить учебный процесс, а также привнести в него новые грани [4].

Основная цель такой практики – это дать возможность учащимся самостоятельно и на практике приобретать новые знания, решать проблемы и задачи, которые требуют знаний различных предметов [5].

Информационные технологии представляют собой различные сайты свободного доступа, образовательные форумы и страницы. На них возможно проведение аудиторской, урочной и внеурочной деятельности. Доступ к данным сетям имеет любой преподаватель и студент в различных уголках мира. Использование платформы Moodle помогает увеличить время коммуникации в образовательном пространстве [6].

К мультимедийным и цифровым ресурсам, которые используются в учебном процесса относят:

- 1) различные графические, текстовые, аудио и видео форматы средства обучения;
- 2) учебные электронные пособия (переводные, толковые, справочные, терминологические и интерактивные);
- 3) прикладные программы (веб-браузеры и программы Microsoft);
- 4) специальные учебные ресурсы;
- 5) учебные ресурсы Интернет (скрэнбук, хотлист и т.д.). [7].

Данные технологии применяются в обучении в различных конфигурациях организации деятельности обучаемых, таких как: дистанционное обучение и смешанное или комбинированное обучение, самостоятельная работа, включающее элементы аудиторного.

Кроме этого, педагоги и студенты средних специальных образовательных заведений могут заниматься повышением собственной квалификации и пополнением багажа знаний. Достаточно приобрести определенный интернет-курс, который имеет необходимую тематику и создан людьми определенных категорий знания. Некоторые из курсов могут быть предоставлены на бесплатной основе. Преимуществом их использования является изучение любого интересующего вопроса как в условиях учебного процесса, так и в условиях домашнего обучения. Весь материал имеет характерную структуру, подразделы и разделение необходимой информации по категориям [9].

Однако использование только одного вида ИКТ в обучении может снизить интерес к процессу. Поэтому важно учитывать педагогические возможности вышеописанных ИКТ.

Таким образом, основными условиями, позволяющими формировать профессиональную мотивацию студентов ССУЗ относятся:

1. Контроль за динамикой развития профессиональных и интеллектуальных навыков обучающихся.
2. Педагоги должны прививать студентам не только навыки конкретного обучения тому или иному предмету, но и профессиональные навыки, которые принесут им успех в будущей профессии.
3. Формирование мотивации к труду и возможность заниматься делом, которое будет приносить не только доход, но и будет приносить удовольствие [8].

Таким образом, учебные материалы по специальным предметам в ССУЗе должны быть особенными, обладать определенными характеристиками, которые создадут условия обучения. Сейчас перед современной методикой преподавания поставлены новые цели. В первую очередь, необходимо повышение компетенции непосредственно педагогов, которые несут данный язык в массы. Затем необходимо повышение коммуникативной и речевой компетенции учеников, за счет применения новых обучающих технологий, которые помогут улучшить усвоение специальных дисциплин, изменят способ подачи учебного материала.

Выводы. Интернет технологии в сегодняшней образовательной практике являются основой становления процесса обучения. Они используются совместно с печатными изданиями и нередко являются дополнением к нему. Их использование во время занятий улучшает развитие профессиональных, коммуникативных и практических навыков студентов. Проведение занятий при помощи мультимедийных технологий способствует быстрому закреплению полученных теоретических навыков на практике, развивает творческие способности студентов, позволяет им коммуницировать с внешней средой, в том числе общаться с представителями других языков посредством глобальной сети. На сегодняшний день ресурсы сети имеют красочный вид, увлекают разнообразием видов деятельности, чем вызывают особый интерес у студентов СУЗов. Новые технологии в процессе обучения стали его неотъемлемой частью и только улучшили познавательную деятельность обучающихся.

Несмотря на то, что в настоящее время большинство средне-специальных учебных заведений имеют достаточное техническое оснащение, преподаватели не всегда используют его возможности во время занятия. Кроме того, не все учебно-методические пособия содержат видеоуроки, также большинство преподавателей не считают нужным тратить время на применение видеоматериалов на занятиях, ссылаясь на то, что они дают студентам расслабиться. По нашему мнению, использование видеоматериалов благотворно влияет на процесс обучения, повышает активность на занятиях и дает ученикам возможность высказывать свои мысли и развивать коммуникативные навыки.

Таким образом, профессиональная мотивация студентов ССУЗ формируется посредством применения различных технологий в учебном процессе. Одну из главных ролей при этом играет использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе.

Для того чтобы эффективно реализовать профессиональные навыки, каждому студенту необходимо знать надежды, стремления, существующие на уровне массового общественного сознания. Часто они имеют характер определенных символов, с помощью которых люди ассоциируются со значимыми для себя ценностями.

Литература:

1. Корвина, В. В. Метод внедрения ИКТ в образовательный процесс [Текст] / В. В. Корвина. – Москва, 2020. – 65 с.
2. Листьева, Е. С. Обучения при помощи сотрудничества педагога и студента [Текст] / Е. С. Листьева // ИКТ в ССУЗ. – №1. – С. 5.
3. Набиев, Л. С. Использование ИКТ в профориентированном обучении / Л. С. Набиев // Педагогическое мастерство: журнал. — М.: Буки-Веди, 2019. — С. 115-117.
4. Солдатенко, Е.Н. Методика обучения в ССУЗах: базовый курс: пособие для студентов педвузов и учителей. — М., 2018. — 125 с.
5. Тарасенко, Л.Ю. Обучение профессиональной мотивации студентов технических специальностей с использованием профессионально ориентированной проектной деятельности / под науч. Ред. М.К. Суздаль. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018
6. Терешина, А.В. Преимущества использования информационно- коммуникационных технологий во время учебного процесса в средне-специальных заведениях / Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы, 2018. – С. 44-45.
7. Уваров, О.И. Использование компьютеризированного учебника в учебном процессе среднего образования // Педагогика. – 2019. - №5.
8. Устьянко Б. Система внедрения ИКТ технологий в процесс получения профориентационных навыков // ИКТ в профессиональном образовании. — 2021. — №5. — С.2-11.
9. Фокина, Е.И. Проблема внедрения информационных технологий в процесс обучения новых предметов // НИР. – 2020. - №1.
10. Васюков, С. Н. Профориентированные видеофильмы как средство повышение мотивации к учению студентов железнодорожных колледжей // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 52-55. – EDN OGSNOX.

УДК 37.378.1

старший преподаватель Васюхневич Ирина Александровна
Тюменский государственный медицинский университет (г. Тюмень);
старший преподаватель Баталова Елена Валентиновна
Тюменский государственный медицинский университет (г. Тюмень)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ УЧЕБНОГО ИНФАНТИЛИЗМА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. В статье представлены особенности медицинского образования на начальном этапе. Для выявления и понимания проблемы инфантилизма среди студентов-медиков был проведён анализ зарубежной и отечественной литературы. Актуальность исследования определяется наличием разных точек зрения в определении понятия «инфантилизм». Обозначены цель и задачи исследования. Приведены результаты исследования по выявлению инфантилизма среди студентов I курса лечебного факультета. Рассмотрены тенденции к увеличению числа студентов медицинского университета с проявлениями учебного инфантилизма. Описан процесс обучения в вузе, в ходе которого студенты приобретают необходимые знания, умения, навыки, а в совокупности компетенции для дальнейшей работы. На примере форм обучения, связанных с цифровизацией образования, предложен алгоритм для выявления учебного инфантилизма. Обоснованы стратегии для коррекции инфантилизма у студентов медицинского университета. Данное исследование представляет особый интерес для преподавателей, работающих со студентами-медиками на I курсе.

Ключевые слова: учебный инфантилизм, студенческий инфантилизм, развитие личности, профессиональная ориентация, профессиональный выбор, учебная мотивация, медицинский вуз.

Annotation. The article presents the features of medical education at the initial stage. To identify and understand the problem of infantilism among medical students, an analysis of foreign and domestic literature was carried out. The relevance of the study is determined by the presence of different points of view in the definition of the concept of "infantilism". The purpose and objectives of the study are outlined. The results of a study on the detection of infantilism among first-year students of the Faculty of Medicine are presented. Tendencies towards an increase in the number of medical university students with manifestations of educational infantilism are considered. The process of learning at a university is described, during which students acquire the necessary knowledge, skills, and in the aggregate, the competencies necessary for further work. Using the example of forms of education associated with the digitalization of education, an algorithm is proposed for identifying educational infantilism. Strategies for the correction of infantilism in medical university students are substantiated. This study is of particular interest to teachers working with first-year medical students.

Key words: educational infantilism, student infantilism, personality development, professional orientation, professional choice, educational motivation, medical university.

Введение. Внедрение новых форм обучения, связанных с цифровизацией медицинского образования порождают кризис профессионального образования с вытекающим понижением успеваемости у большей части студентов, а также развитие учебного инфантилизма. Большая часть обучающихся в медицинском университете, испытывающая затруднения в учебном процессе, является коммерческими студентами, которые формально относятся к учёбе, не пытаются взять ответственность за успешное прохождение учебного плана на свои плечи. Для студентов, обучающихся по договору, мало стимулов, способных заставить с полной ответственностью относиться к повышению уровня знаний. Они не получают стипендию, которая напрямую зависит от академической успеваемости, долговые обязательства по оплате за обучение лежат на родителях. Лишь для небольшого процента студентов внебюджетной формы обучения в качестве мотивации успешного обучения выступает перевод на бюджетное место. В такой ситуации медицинские вузы заведомо выпускают врачей с низким уровнем теоретической и практической подготовки.

Изложение основного материала статьи. Проблема инфантилизма исследовалась как представителями российской, так и зарубежной науки и практики. Наиболее значимые работы за последнее столетие зарубежных ученых посвящались классификации инфантилизма. З. Фрейд, Э. Ласер, П. Лоррен, Г. Антон [5, 7, 10] в работах дали определения понятия «инфантилизм», показали причины возможного проявления инфантилизма. Термин инфантилизм (от лат. *infantis* – детский) по отношению к человеческому поведению впервые предложил использовать французский невропатолог и психиатр Эрнест Шарль Ласег (Lasègue) в 1864 году. Обозначая его как особый вид остановки развития личности на ювенильной ступени, который отличался, в первую очередь, эмоциональными характерологическими особенностями, неустойчивостью настроения, плохо контролируемые влечениями, недостаточностью сознательной и целевой активности, в ряде случаев – поверхностными, незрелыми суждениями. Позднее немецкий психотерапевт G. Anton (1904) выделял парциальный психический инфантилизм, характеризующийся отсутствием какого бы то ни было интеллектуального дефекта и проявляющийся лишь нарушениями поведения.

В исследованиях В.В. Ковалева, К.К. Платонова, Л.С. Выготского, Г.Е. Сухаревой, А.Н. Шевченко, А.В. Утенкова [6] «инфантилизм» рассматривается с точки зрения социальной позиции личности или социальной зрелости личности.

Но, несмотря на большое количество работ, проблема проявления инфантилизма в студенческой среде в настоящее время изучена недостаточно и актуальна как никогда. Для понимания, как избежать проблемы проявления инфантилизма, выработать средства преодоления, а также коррекции инфантилизма у студентов вузов, нужно проводить дополнительные исследования.

Ученые отмечают, что инфантилизм – сохранение в психике и поведении взрослого особенностей, присущих детскому возрасту. Выражается в несамостоятельности решений и действий, чувстве незащищенности, повышенной требовательности к заботе других о себе, в пониженной критичности к себе [1]. В раннем возрасте признаки инфантилизма, снижения уровня поведенческих мотиваций выявляются с трудом. Поэтому о психическом инфантилизме обычно говорят лишь, начиная со школьного подросткового возраста, когда соответствующие особенности начинают проявляться более отчетливо. Термин используется не только при характеристике психологического состояния, но и в отношении медицинских явлений. Учебный инфантилизм (парциальный) – это способ защиты от новых условий, в которые попадает студент, поступая в вуз. В связи с этим проявляется негативное восприятие учебного процесса, отторжение требований, предъявляемых преподавателями в учебном процессе, отсутствие личностного роста и самореализации, что доказывает незрелость личности.

Современные требования, предъявляемые к студентам медицинского вуза, предполагают образ специалиста, умеющего принимать быстрые и грамотные решения, творчески подходить к различным проблемам, находить оптимальные пути решения для скорейшего достижения результатов. Для становления такой личности необходимо наличие таких качеств, как

способность к саморазвитию и самосовершенствованию, внутренняя устойчивость, самоорганизация, навыки трудовой жизни и построение взаимоотношений в коллективе. Отсутствие вышеперечисленного, а также проявления неустойчивого поведения, чрезмерные эмоциональные реакции – признаки социальной незрелости личности, низкий уровень или отсутствие социализации говорит о проблеме учебного, профессионального и социального инфантилизма среди студентов.

Индивид, которому свойственен инфантилизм, при нормальном или даже ускоренном физическом и умственном развитии отличается незрелостью эмоционально-волевой сферы. Это выражается в несамостоятельности решений и действий, чувстве незащищенности, в пониженной критичности по отношению к себе, повышенной требовательности к заботе других о себе, в разнообразных компенсаторных реакциях (фантазирование, замещающее реальные поступки, эгоцентризм и др.) [3]. По мнению психологов, инфантильный человек сочетает в себе несколько ярко выраженных качеств:

- отсутствие перспективы, отсутствие силы воли, восприятие жизни как игры,
- эгоцентризм, иждивение, неспособность к самооценке.

В ходе нашего исследования нами было замечено увеличение сочетанных признаков проявления инфантилизма у студентов-медиков 1 курса. Среди разнообразных проявлений инфантильности нас больше всего волнует проблема учебного инфантилизма как профессиональной деформации, которая проявляется в потере интереса к изучаемым наукам, отторжении изучения дисциплин, осознании ненужности обучения в данном вузе.

«Учебный инфантилизм – деструктивный способ самореализации личности в условиях учебной и профессиональной среды под воздействием определенных психических условий и механизмов, который характеризуется негативным отношением к учебной и профессиональной деятельности... противодействием учебному процессу» [3], отсутствием самокритики, адекватного отношения к саморазвитию и профессиональному становлению. Следствием такого отношения чаще всего является отсутствие перспектив развития, постановки реальных целей и путей их достижения.

При исследовании проблемы учебного инфантилизма среди студентов 1 курса медицинского университета (в опросе приняло участие 120 человек) выявлены некоторые критерии, среди которых чаще встречается отсутствие учебной мотивации. Результаты опросов показали, что у 37% респондентов отсутствует учебная мотивация. Отмечается, что выбор места обучения и будущей профессии произошел под давлением со стороны родителей. Для сравнения: у студентов, обучавшихся в 2017-2018 учебном году, этот показатель составлял 1,7% (число студентов, принявших участие в опросе – 120 человек).

39,5% отметили то, что не осознают учебу в университете, как серьезное занятие, предполагающее систематическую подготовку и углубленное изучение некоторых дисциплин. Принимающие участие в опросе открыто говорили о том, что не понимают системы обучения в вузе, не воспринимают серьезно требований, предъявляемых кафедрами, и полагают, что в дальнейшем «как в школе, все равно все поставят». Еще одним из значимых критериев явилась низкая степень усвоения информации в учебном процессе (Ср.: 7,1%).

47,3% отметили «информационный шок», что не были готовы к «такому объему информации», «привыкли учить на один день: выучил-сдал-забыл» (Ср.: 2,4%). Информационная перегруженность рождает когнитивную и творческую пассивность.

На основании проведенного анализа второй части опроса, который содержал ситуации требующие оценки со стороны студента от 1 до 5, можно выделить наиболее типичные:

- отстаивание собственного мнения с преподавателями;
- конфликты с преподавателями;
- ожидание хороших оценок (даже если практически не готов к занятию);
- необходимость постоянно выполнять домашнее задание;
- самостоятельная работа в EOS.

Для коррекции проявлений учебного инфантилизма у студентов медицинского вуза следует разработать комплекс технологий, направленных на учебную мотивацию, выявление ценностных ориентаций, потребностей в достижениях и обязательно на развитие рефлексивных способностей [9].

Проявление учебного инфантилизма порождает необходимость пересмотра организации процесса обучения с учетом особенностей личности. Наличие учебного инфантилизма не предполагает использование, например, проблемно-ориентированных методик. Следовательно, в некоторых случаях постепенно происходит переход к примитивному образованию.

Методические указания по освоению профессиональных дисциплин должны содержать рекомендации для преподавателей, каким образом должен быть построен тот или иной вид взаимодействия преподавателя и студента.

Например, лекции построены по методу критических вопросов или лекция по типу пресс-конференции, где каждый из студентов (по запланированному графику) прочитает свой доклад и задаст аудитории ряд вопросов.

Практические занятия проходят по принципу коллоквиума, с заранее оговоренными требованиями к докладам, ответам, выступлениям. Преподаватель должен научить студентов подбирать фактический материал для докладов или рефератов, развивать аналитические способности. Выступление должно быть строго регламентировано, не более 5-7 мин. и 10 мин. обсуждение в группе.

Для закрепления и актуализации знаний обучающихся после занятия на платформе EOS проводится тестирование. Методика прохождения теста и критерии оценки расписываются в справочном материале.

Для коррекции учебного инфантилизма также можно использовать кейс-задания, способные выделить личностные особенности студента, сформировать совместный и личностный подход к профилактике негативного отношения к ситуациям в учебной среде и общению с преподавателями. Кейсы должны содержать сжатую информацию (в виде интерактивных (анимированных) таблиц, графиков и диаграмм) [11], во время занятия преподаватель должен обсуждать совместно со студентами всё, что относится к теме занятия, консультирование проводится непосредственно во время занятия, обсуждается результат и оценка ответа студента, большое внимание уделяется рекомендованной литературе, домашнее задание даётся по нарастающей, от закрепления пройденного на занятии до выполнения более сложных заданий.

Самостоятельная работа студентов поделена на 2 вида: аудиторная и внеаудиторная. Аудиторная работа предполагает выполнение небольших индивидуальных заданий, результат проверяется либо преподавателем, либо студенты меняются тетрадями и проверяют работы друг друга, определяя ошибки и выставляя оценку. Для внеаудиторной работы составляется график, согласно которому студент работает над подготовкой к докладу, контрольной работе, домашней работе, экзамену.

Нужно научить студентов самостоятельно анализировать ситуацию, находить пути решения и принимать решения. Данная методика активизирует обучающихся к обучению в университете, развивает коммуникативно-речевые аспекты профессиональной деятельности [2]. Данные виды деятельности помогут студентам преодолеть проявления инфантилизма, сформировать сценарий обучения в университете и развить профессиональное самосознание.

Выводы. Анализ проведенного нами исследования показал, что среди студентов 1 курса медицинского университета преобладает тенденция снижения учебной мотивации – низкий уровень успеваемости, отсутствие стремления овладения профессией и перспективы.

Следствием «несерьезного» восприятия процесса обучения является возникновение академической задолженности. Как говорилось ранее, обучение в вузе воспринимается как игра (время посвящается развлечениям, чтобы заглушить скуку). Проявляется неспособность к самооценке (требуется, чтобы рядом находились люди, которые оценивают, подсказывают, как поступить в решении всех возникающих проблем). Таким образом, можно говорить о тенденции к увеличению проявлений учебного инфантилизма.

Полученные данные говорят о том, что необходимо выявление «групп риска» и разработка корректирующих мероприятий, направленных на формирование повышения уровня мотивации, позитивных форм учебной деятельности, рациональной организации рабочего времени.

Литература:

1. Бурлачук, Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – СПб: Питер, 2001. – 528 с.
2. Васюхневич, И.А. Стратегии формирования профессиональных речевых компетенций на занятиях по латинскому языку у студентов медицинского вуза / И.А. Васюхневич, Е.В. Баталова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13. – № 1-3. – С. 62-70
3. Владимирова, Т.Н. Учебный инфантилизм студентов гуманитарных специальностей / Т.Н. Владимирова, А.В. Утенков // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2011. – №3-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-infantilizm-studentov-gumanitarnyh-spetsialnostey> (дата обращения: 28.11.2022).
4. Воробьева, Т.А. Психологические особенности электронного обучения / Т.А. Воробьева // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 2. – С. 100-104
5. Гордеева, Е.В. Цифровизация в образовании / Е.В. Гордеева, Ш.Г. Мурадян, А.С. Жажоян // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2021. – № 4-1(74). – С. 112-115
6. Королева, Э.В. Социальный инфантилизм среди студентов высших учебных заведений: выдуманная или реальная проблема? / Э.В. Королева, Н.Г. Ивельская, А.Л. Чернышова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3.
7. Костина, Л.А. Социально-психологическая адаптация студентов к обучению в медицинском вузе / Л.А. Костина, Л.М. Миляева // Фундаментальные исследования. – № 11. – 2014. – С. 433-437
8. Поваренков, Ю.П. Коррекция установки "жертвы" у студентов медицинского вуза в ситуации учебно-профессиональной адаптации / Ю.П. Поваренков, Р.А. Субботина // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 4(109). – С. 140-147
9. Фрейд, З. Малое собрание сочинений / З. Фрейд. – СПб.: Азбука, 2011. – 992 с.
10. Хрипович, В.А. Поколение инфантильных: обзор проблемы / В.А. Хрипович // Научные труды республиканского института высшей школы. – 2015. – №15 (2). – С. 206-213
11. Шапошников, В.И. Проблемы современного медицинского образования / В.И. Шапошников, М.Х. Ашхамаф, Р.В. Гедзюн, Н.В. Марченко // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 4-2. – С. 272-274; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=4061> (дата обращения: 21.10.2022).

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетну Екатерина Викторовна

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

доктор педагогических наук, профессор Ромаева Наталья Борисовна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (г. Ставрополь)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В настоящей работе рассматриваются новые инструменты внедрения современных средств обучения в образовательный процесс высших учебных заведений в связи с развитием искусственного интеллекта. В статье анализируются результаты актуальных научных исследований в этой области. Сфера высшего образования рассматривается как экспериментальное поле по внедрению продуктов искусственного интеллекта и цифровой трансформации образовательного пространства. Акцентируются положительные стороны и возможные проблемы в связи с применением результатов искусственной интеллектуальной деятельности и инновационных технологий. В работе обсуждаются вопросы о пределах и границах допустимого влияния работы нейросетей в сфере высшего образования. Предлагается к обсуждению проблема некоторых правовых аспектов и этических вопросов, появляющихся в связи с расширением искусственной интеллектуальной деятельности в вузовском образовательном пространстве.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее образование, цифровая трансформация, образовательные технологии, инновационные технологии.

Annotation. This paper discusses new tools for the introduction of modern learning tools into the educational process of higher education institutions in connection with the development of artificial intelligence. The article analyzes the results of current scientific research in this area. The sphere of higher education is considered as an experimental field for the introduction of artificial intelligence products and digital transformation of the educational space. The positive aspects and possible problems in connection with the application of the results of artificial intellectual activity and innovative technologies are emphasized. The paper discusses the limits and boundaries of the permissible influence of neural networks in the field of higher education. It is proposed to discuss the problem of some legal aspects and ethical issues arising in connection with the expansion of artificial intellectual activity in the university educational space.

Key words: artificial intelligence, higher education, digital transformation, educational technologies, innovative technologies.

Введение. Нейросети сегодня демонстрируют невиданные ранее результаты искусственной интеллектуальной деятельности, даже в таких областях, которые традиционно считались прерогативой исключительно человека. Так, искусственный интеллект сегодня способен генерировать осмысленные и связные тексты, картинки, писать музыку в определённом стиле. То есть он уже претендует на творческие сферы, в которых всё быстрее совершенствуется. Инновации оказывают большое влияние даже на сферы далекие от мира технологий. Применение потенциала искусственного интеллекта в различных областях может открыть новую эру инноваций: уже сейчас искусственный интеллект и образование всё чаще рассматриваются как возможная «новейшая экосистема».

Технологии искусственного интеллекта, с их возможностями обрабатывать большие объемы информации, способствуют скорейшему обнаружению проблемных моментов образовательного маршрута, а также корректировке методик и содержания изучаемого материала.

Применение искусственного интеллекта уже сейчас доступно в образовательной деятельности. Искусственный интеллект – это понятие, которое всё чаще звучит относительно концепции организации образовательного пространства в вузе, что обуславливает актуальность настоящего исследования. В последнее время он стал мощным инструментом в области образования, науки и техники.

Изложение основного материала статьи. Опыт использования искусственного интеллекта в образовательной деятельности осмысливается в наше время достаточно активно. Интересный аспект социальных ожиданий внедрения технологий искусственного интеллекта в образование на материалах анкетного опроса студентов раскрывают в своей работе Ю.В. Гаврилова, И.Е. Моторина, Т.Е. Павлова [1]. М.А. Егорова, А.В. Минбалеев акцентируют внимание на особенности обучения иностранных студентов с применением цифровых инновационных методов [3]. И.Е. Жуковская поднимает вопрос о важности цифровизации высшего образования с точки зрения применения новейших цифровых платформ [4], освещающая основные тренды совершенствования деятельности высшего учебного заведения в условиях цифровой трансформации [5]. Цифровизация, цифровая трансформация современного образования является предметом многих исследований, например труды Г.В. Захарова и О.В. Коростелева [6], Т.А. Ивашкиной [7], А.Д. Дараган, Г.Л. Ежовой, Г.А. Ежова [2] И.С. Синогеева [14] и других. Исследованием проблем и перспектив искусственного интеллекта в современном образовательном пространстве занимается Н.А. Коровникова [8]. М.В. Кудина, Л.Б. Логунова и Ю.Ю. Петрунин исследуют вопросы сохранения национального образования в эпоху глобальной цифровой революции [9], а детальный анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении приводит в своей работе Е.С. Павлюк [11]. Влияние продуктов искусственного интеллекта на развитие молодёжи оценивает К.Б. Мухамадиева [10]. Использование технологических подходов в деятельности образовательной организации описывает А.С. Семченко [12]. О вопросах совершенствования образовательного процесса на основе искусственного интеллекта с использованием цифровых платформ пишут Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков и В.В. Шабаев [13]. Большой спектр деятельности раскрывается для обучения иностранным языкам; об использовании искусственного интеллекта в этой сфере пишут Э.Ш. Шефиева и Т.Е. Исаева [15]. В 2019 году Президентом Российской Федерации был утверждён Указ «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации», ставший флагманским документом в рассматриваемой области в нашей стране.

Цифровая трансформация – это новейшие процессы, посредством которых современные цифровые технологии применяются ко всему спектру жизненного цикла человеческого знания, коренным образом меняющие человеческое существование. В настоящее время цифровая трансформация является основной тенденцией, в том числе, в высшем образовании. Применяя цифровые технологии в высшем образовании, студенты могут получить доступ к более широкому спектру образовательных ресурсов и возможностей, в том числе, снижая материальные затраты на обучение.

В конце 1980-х и начале 1990-х годов цифровые технологии начали изменять методы и способы обучения. Концепция «цифровой учебной программы» возникла, когда в сферу образования внедрилась компьютерная техника. Цифровые учебные программы и их элементы постепенно вводились для совершенствования образовательного пространства.

Сегодня искусственный интеллект может использоваться как элемент образовательных онлайн-программ и онлайн-платформ. Он призван помочь в организации образовательной деятельности, формируя особую интерактивную среду обучения. Основным преимуществом этой системы является то, что она может учитывать индивидуальные особенности обучения каждого обучающегося. Кроме того, искусственный интеллект может обнаруживать и исправлять ошибки, допущенные обучающимися при использовании новейших учебных материалов, таких как электронные книги, мультимедийные пособия, симуляторы и т.п.

Платформа на базе искусственного интеллекта может осуществлять обратную связь с участниками образовательного пространства, контролировать успеваемость, самосовершенствуясь и улучшая образовательный контент. Еще одним примером применения искусственного интеллекта как инновационного инструмента внедрения современных средств обучения является возможность формирования и предоставления обучающимся дополнительных учебных материалов. Например, искусственный интеллект может объединять различные образовательные материалы в единые онлайн-ресурсы как для педагогов, так и для студентов. Следовательно, он предоставляет лучший доступ к материалам, имеющим отношение к соответствующей предметной области. Это может помочь преподавать более эффективно и позволяет преподавателям составлять образовательный контент из разных ресурсов в единое целое.

Большую помощь искусственный интеллект может оказать в оценке студенческих работ (конечно, таких, где доступен точный подсчёт – анкетирование, тестирование и т.п.). Используя искусственный интеллект, преподаватели могут сократить время, затрачиваемое на выставление оценок, и увеличить количество и формы соответствующих оцениваемых заданий. При проведении педагогических экспериментов или сборе данных работа искусственного интеллекта исключает человеческий фактор и делает процесс более эффективным и точным.

На наш взгляд, современные технологии, инновационные приемы и методы обучения, связанные с искусственным интеллектом имеют перспективы в образовании по следующим направлениям:

- обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья (адаптивные технологии, принимая во внимание личные особенности обучающихся);
- индивидуальные образовательные маршруты (выбор методических подходов и скорости усвоения материала зависят от индивидуальных потребностей каждого обучающегося, его возможностей и предпочтений);
- системы независимого оценивания;
- системы тестирования и обработки их результатов;
- индивидуальная обратная связь;
- интервальное обучение;

- дистанционное обучение;
- распознавание проблем и предложение наиболее подходящих вариантов решения;
- экзаменационное администрирование;
- Smart-кампусы и т.д.

Среди неоспоримых преимуществ работы с технологиями искусственного интеллекта в системе образования признаются новые возможности освоения знания и формирования компетенций в удобное для участников образовательного процесса время, в комфортных условиях, что способствует гуманизации и доступности образования. Подобные достижения дают почву для максимального раскрытия способностей студентов и индивидуализации образовательных маршрутов в рамках реализации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Результаты опросов студентов свидетельствуют о приемлемости форм и методов работы с нейросетями в образовательном пространстве вуза. Так, «каждый из респондентов слышал о технологиях искусственного интеллекта, при этом 80% опрошенных студентов имеют верное понимание сущности технологий ИИ, знают их особенности и различают искусственный интеллект и технологий ИИ. 28% из всех опрошенных считают, что технологии ИИ имитируют мыслительные функции человека; 28% респондентов называют технологии ИИ самообучающимися алгоритмами; 24% респондентов считают, что это технологии, основанные на использовании искусственного интеллекта» [1]. Авторы указывают на готовность студентов получать вузовские знания посредством интеграции технологий искусственного интеллекта в учебный процесс [1].

Искусственный интеллект имеет массу положительных сторон. Он может помочь решить многие не только образовательные, но и социальные проблемы. Технологические достижения становятся более доступными. Многие сферы ожидают выгоду от технологических достижений, которые потенциально могут принести результаты «труда» искусственного интеллекта.

С одной стороны, искусственный интеллект имеет много преимуществ, в сфере решения социальных проблем. Многие проблемы в нашем обществе вызваны ошибками, связанными с человеческим фактором, а системы искусственного интеллекта могут помочь решить эти вопросы, улучшая навыки принятия решений людьми. Университеты используют искусственный интеллект для улучшения своих образовательных пространств, формируя более эффективную и действенную среду. Организации здравоохранения могут использовать нейросети для раннего выявления и лечения заболеваний и спасения жизни людей. Организации здравоохранения в настоящее время делают большой шаг вперед благодаря современным технологиям. Искусственный интеллект также полезен для снижения затрат и упрощения технологических разработок. Технологии, разработанные человеческим разумом, дороги и требуют много ресурсов и времени для разработки, а системы искусственного интеллекта могут выполнять большинство задач, не требуя дополнительной рабочей силы и времени.

Перспективы применения нейросетей и искусственного интеллекта всё больше расширяются:

- машинное зрение;
- обработка языка;
- машинный перевод;
- распознавание речи;
- синтез речи;
- рекомендательные системы;
- системы поддержки принятия решений;
- моделирование;
- нейропротезирование;
- нейроинтерфейсы;
- нейростимуляция и т.д.

Тем не менее существует риск развития неэтичных технологий искусственного интеллекта. Искусственный интеллект становится всё более «разумным». Несмотря на то, что нейросети имеют широкий спектр применений во многих сферах человеческой деятельности и делают наш мир гораздо более удобным, он также создал множество этических дилемм. В целом искусственный интеллект имеет потенциал создавать серьёзные проблемы человечеству.

Искусственный интеллект стал предметом большого научного и практического интереса в последние несколько лет. Интеллектуальные системы способны выполнять задачи, требующие здравого смысла и интеллекта, схожего с человеческим. Искусственный интеллект быстро становится реальностью; такие концепции, как машинное обучение, обработка языков (машинный перевод), компьютерный анализ, робототехника становятся все более доступными для университетов с появлением современного оборудования. Образование меняется: разрабатываются новые методики и подходы. Сегодня вузы имеют доступ к мощным компьютерам, которые используются в учебных целях. Эти машины могут обрабатывать огромные объемы данных намного быстрее, чем когда-либо прежде. Кроме того, облачные сервисы обеспечивают легкий доступ к высокопроизводительным вычислительным ресурсам в Интернете. Это позволяет запускать сложные алгоритмы машинного обучения в больших масштабах. Технологии искусственного интеллекта быстро становятся реальностью в высшем образовании благодаря инновациям в аппаратном и программном обеспечении.

Инновационные технологии, с одной стороны, создают условия для более действенного и даже увлекательного обучения, совершенствуя образовательный процесс, позволяя более эффективно и результативно удовлетворять потребности студентов и общества. Используя продукты работы нейросетей, университеты могут создавать адаптивные образовательные системы, выстраивать индивидуальные образовательные маршруты. Электронное обучение обеспечивает легкий доступ к учебным материалам независимо от местоположения и часового пояса. Персонализированное электронное обучение позволяет ускорить обучение, поскольку оно адаптировано к потребностям каждого обучающегося.

Технологии искусственного интеллекта также используются в исследовательских целях, помогая лучше понять человеческое мышление и поведение. Это особенно полезно для изучения человеческих мотиваций, принятия решений и более сложных психических процессов. Высокотехнологичная обучающая и исследовательская среда приводит к значительным прорывам в таких областях, как психология, нейронауки, когнитивные науки и исследования в области социальных наук. Результаты имеют далеко идущие последствия для общества в целом, как положительные, так и отрицательные, о чем свидетельствуют недавние достижения в области разработки технологий искусственного интеллекта.

При применении технологий искусственного интеллекта в высшем образовании возникают некоторые этические вопросы. Например, где границы применения технологий в процессе обучения? Должны ли студенты знать, что их оценивают с помощью компьютерных алгоритмов? Существуют ли какие-либо гарантии против мошенничества при использовании этих инструментов? Должен ли профессорско-преподавательский состав быть проинформирован о том, как машинные алгоритмы оценивают их работу? Эти вопросы необходимо будет решать в ближайшем будущем, поскольку технологии искусственного интеллекта становятся все более доступными в высшем образовании.

Достижения научно-технического прогресса всё больше становятся частью обучения. Самой большой проблемой в этой области является определение того, как машины должны вести себя с моральной точки зрения. Большинство из нас используют достижения искусственного интеллекта в полезных целях, но использовать его с соблюдением этических норм – непростая задача. Самая большая этическая дилемма заключается в том, как искусственный интеллект должен вести себя этично и кто будет это контролировать? Как не допустить потенциального выхода нейросетей из-под контроля человека и причинения вреда людям? Мы должны быть готовы к решению этих вопросов, прежде чем эти ситуации станут реальностью.

То, как человечество использует искусственный интеллект, непосредственно влияет на будущее высшего образования. Некоторые эксперты утверждают, что искусственный интеллект может привести к захвату контроля над людьми, если он когда-либо станет достаточно мощным, чтобы соответствовать человеческому интеллекту. В последние годы было много предположений о том, как будущий искусственный интеллект повлияет на человечество. Многие специалисты считают, что человечеству необходимо соблюдать меры предосторожности при создании новой техники и работе с нейросетями.

Исследователи утверждают, что область этики только начинает изучать, как машины могут влиять на человеческое поведение. Мы только начинаем создавать законы и правила для использования искусственного интеллекта, и ни один из них еще не совершенен. Разработка и тестирование новых технологий – это, конечно, увлекательно, однако мы всегда должны думать о последствиях, прежде чем внедрять его в сценарии реальной жизни.

Выводы. Таким образом, использование технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе имеет больше перспективы в плане формирования необходимых компетенций в вузе, повышая конкурентоспособность образовательных программ, улучшая качество и доступность образовательного пространства, инициируя рождение инновационных форматов обучения. По сути, искусственный интеллект полезен во многих отношениях, но высшим учебным заведениям еще предстоит полностью осознать его потенциальные возможности.

Предлагаем обобщить инновационный потенциал технологий искусственного интеллекта как инструмента внедрения современных средств обучения в образовательный процесс высших учебных заведений следующими позициями:

- внедрение элементов «искусственного интеллектуального обучения»;
- внедрение дистанционного «искусственного интеллектуального обучения»;
- гибридные информационные платформы;
- роботизация аттестационных и оценивающих мероприятий;
- коммуникативность интерфейсов обучающих компьютерных систем;
- интерактивность образовательной среды;
- персонализация обучения;
- развитие индивидуальных образовательных маршрутов, «подстраивающихся» под индивидуальные особенности обучающихся;
- «живые интеллектуальные учебники», интегрирующиеся и синхронизирующиеся с темпом и качеством освоения образовательного контента конкретным обучающимся;
- адаптация занятий под индивидуальный прогресс и динамику развития;
- виртуальные репетиторы с искусственным интеллектом и т.п.

Сегодня современные студенты владеют цифровыми компетенциями и технологической грамотностью, необходимыми для адаптации к обновляющейся образовательной среде. Но для успешного внедрения инновационных технологий в сферу высшего образования необходима подготовленность и самой системы образования, включая готовность не только обучающихся, но и самих педагогов, цифровую компетентность руководящих и контролирующих органов, соответствующее понимание со стороны государства, техническое и программно-аппаратное соответствие технологий. Само общество должно быть готово к внедрению технологий искусственного интеллекта, как в образовательную среду, так и в другие сферы человеческой жизни.

Литература:

1. Гаврилова, Ю.В. Социальные ожидания внедрения технологий искусственного интеллекта в образовании (на материалах анкетного опроса студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана) / Ю.В. Гаврилова, И.Е. Моторина, Т.Е. Павлова // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2022. – № 1. – С. 20-25
2. Дараган, А.Д. О методологических аспектах реализации процедур обучения систем искусственного интеллекта / А.Д. Дараган, Г.Л. Ежова, Г.А. Ежов // Современное педагогическое образование. – 2017. – №3. – С. 23-24
3. Егорова, М.А. Основные особенности внедрения цифровых инновационных методов в образовательной деятельности и значение их применения для обучения иностранных студентов / М.А. Егорова, А.В. Минбалеев // Вестник университета имени О.Е. Кутафина. – 2021. – № 1 (77). – С. 27-38
4. Жуковская, И.Е. Основные тренды совершенствования деятельности высшего учебного заведения в условиях цифровой трансформации / И.Е. Жуковская // Открытое образование. – 2021. – № 3. – С. 15-25
5. Жуковская, И.Е. Цифровые платформы – важный аспект цифровизации высшего образования / И.Е. Жуковская // Открытое образование. – 2022. – № 4. – С. 30-40
6. Захаров, Г.В. Развитие образовательной среды в условиях цифровой трансформации / Г.В. Захаров, О.В. Коростелев // Инновации и инвестиции. – 2021. – № 12. – С. 86-89
7. Ивашкина, Т.А. Технологические и преподавательские аспекты цифровизации современного образования / Т.А. Ивашкина // МНКО. – 2020. – № 4 (83). – С. 115-117
8. Коровникова, Н.А. Искусственный интеллект в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы / Н.А. Коровникова // Социальные новации и социальные науки. – 2021. – № 2 (4). – С. 98-113
9. Кудина, М.В. Национальное образование в эпоху глобальной цифровой революции / М.В. Кудина, Л.Б. Логунова, Ю.Ю. Петрунин // Вестник Московского университета. Серия 21. Управление (государство и общество). – 2019. – № 4. – С. 3-22
10. Мухамадиева, К.Б. Искусственный интеллект в развитии молодежи / К.Б. Мухамадиева // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – № 2 (15). – С. 27-33
11. Павлюк, Е.С. Анализ зарубежного опыта влияния искусственного интеллекта на образовательный процесс в высшем учебном заведении / Е.С. Павлюк // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 1. – С. 65-72
12. Семченко, А.С. Использование технологических подходов в деятельности образовательной организации / А.С. Семченко // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 2 (42). – С. 65-74
13. Светличный, Е.Г. Совершенствование образовательного процесса в школе с использованием цифровых платформ на основе искусственного интеллекта / Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков, В.В. Шабаев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 207-209

14. Синогеев, И.С. Обучение основам искусственного интеллекта / И.С. Синогеев // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 9-2. – С. 130-134

15. Шефиева, Э.Ш. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) / Э.Ш. Шефиева и Т.Е. Исаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 10. – С. 84-89

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

студент Сидоров Андрей Николаевич

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

РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация. Статья посвящена вопросам разработки и обоснования содержания электронного курса по повышению финансовой грамотности для студентов в системе СПО. Описаны перспективы применения факультативного электронного курса при формировании финансовой грамотности. Обоснованы ключевые требования и основы разрабатываемого курса, уточнена особая значимость автономности осваиваемого содержания. Разработана и обоснована структура факультативного электронного курса, построенная на основе модульности финансовой грамотности, предполагающей её разделение на отдельные составляющие. Разработанная структура модулей и тематических блоков обусловлена требованиями единой рамки компетенций по финансовой грамотности, послужившей основой проектирования содержания электронного курса.

Ключевые слова: финансовая грамотность, электронный курс, повышение финансовой грамотности, СПО, содержание, компетенции.

Annotation. The article is devoted to the development and substantiation of the content of an electronic course on improving financial literacy for students in the vocational education system. The prospects for the use of an optional electronic course in the formation of financial literacy are described. The key requirements and foundations of the developed course are substantiated, the special significance of the autonomy of the content being mastered is clarified. The structure of an optional electronic course was developed and substantiated, built on the basis of the modularity of financial literacy, which implies its division into separate components. The developed structure of modules and thematic blocks is due to the requirements of a unified framework of competencies in financial literacy, which served as the basis for designing the content of the electronic course.

Key words: financial literacy, e-course, financial literacy, open source software, content, competencies.

Введение. На современном этапе вопросы формирования финансовой грамотности населения приобретают основополагающее значение, что обуславливает необходимость поиска наиболее эффективных методов, форм, средств, способов и инструментов планомерной организации данных процессов. В этом контексте, исследование возможностей применения электронных курсов для повышения уровня финансовой грамотности населения рассматривается в качестве способа объективной и планомерной организации деятельности обучающихся с перспективой приобретения ключевых знаний, умений, навыков и компетенций, определяющих уровень сформированности финансовой грамотности. Однако, предельные возможности курса во многом диктуются его методологическими и содержательными аспектами, раскрывающими направленность на формирование ряда компетенций специалистов, что требует обоснования его объективно значимых содержательных элементов.

Цель статьи – разработать и обосновать содержание электронного курса по повышению финансовой грамотности для студентов в системе среднего профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Сегодня процессы формирования финансовой грамотности населения имеют комплексный и системный характер. В течение последних лет активно реализуются множественные проекты, ориентированные на повышение уровня финансовой грамотности населения и обеспечение формирования ключевых теоретических знаний, умений, навыков и компетенций в данной области [8]. Несмотря на это, по данным портала НАФИ, в 2022 году около 30% населения обладает низким уровнем финансовой грамотности [9]; хотя и наблюдаются существенные сокращения данных показателей в динамике, все еще актуальным остается воссоздание условий дополнительного усиления работы с населением в данном направлении, поскольку темпы развития и усложнения рынка финансовых услуг и продуктов в значительной степени превышают темпы прироста уровня финансовой грамотности населения.

Сложность процессов формирования финансовой грамотности населения заключается в межпредметности изучаемых теоретических основ, поскольку финансовая грамотность в разной степени затрагивает отдельные тематические блоки учебных дисциплин, сочетает их в неразрывной связи с житейской практикой хозяйствования личности. В этом вопросе, повышение уровня финансовой грамотности требует создания всех необходимых условий эффективного обучения, что может быть достигнуто за счет использования в качестве основы инструментария электронных курсов [5].

Актуальность формирования финансовой грамотности подтверждается также и результатами проведенного контент-анализа, представленными на рисунке 1:

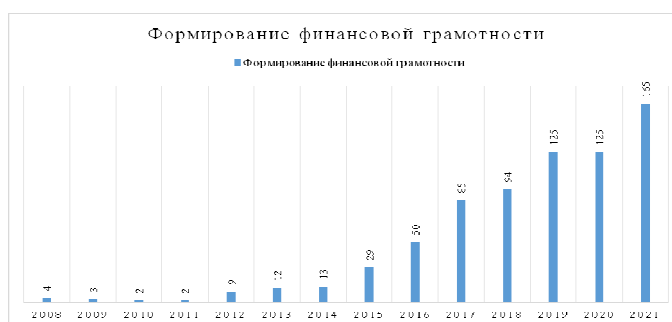


Рисунок 1. Контент анализ публикаций по теме «формирование финансовой грамотности»

Приведенные данные на рис. 1 показывают особый рост исследовательского интереса к тематике финансовой грамотности в период с 2015-2016 гг. При этом, важно уточнить, что приведенная статистика учитывает публикации с упоминанием ключевого словосочетания «формирование финансовой грамотности» в названии статьи, аннотации или ключевых словах; кроме того, в систему контент-анализа включены только публикации в журналах ВАК и РИНЦ.

Важно заметить, что в вопросах повышения уровня финансовой грамотности студентов СПО высокую актуальность приобретают возможности факультативной формы организации деятельности на основании применения цифровых средств и инструментов обучения. Е.Е. Румянцева в этом контексте отмечает, что достаточно высокую эффективность данные процессы приобретают за счет использования электронного курса в качестве ключевого инструмента повышения уровня финансовой грамотности населения [6].

По мнению Алешугиной Е.А. и её соавторов электронный курс обучения позволяет планомерно формировать профессиональные компетенции специалистов, воссоздавать условия для формирования индивидуальной траектории обучения, учитывать индивидуальный темп изучения учебного материала, выполнения практико-ориентированных и активно-поисковых заданий [1]. Вместе с тем, важно заметить, что применение электронных курсов сегодня вариативно – они задействуются как в целях обучения дисциплинам согласно учебной программе, так и для организации факультативных дополнительных занятий.

В вопросах обучения студентов СПО, наиболее перспективной становится именно факультативная форма обучения, что обуславливается:

- возможностями по организации самостоятельной работы с теоретическими и практико-ориентированными материалами в «удобное время» и в «удобном месте»;
- отсутствием «принудительного» характера участия в процессах повышения уровня финансовой грамотности, что в значительной степени сказывается на мотивации к изучению материала;
- высокой степенью свободы и самоорганизации в вопросах выбора актуального (на личностном уровне) содержания электронного факультативного курса из представленных материалов, построения индивидуальной траектории обучения;
- возможностью обновления содержащейся в курсе информации, её актуализации, расширения, углубления, дополнения и др., в том числе на основании сбора данных по результатам первых периодов апробации;
- качественной сочетаемостью с процессами очного обучения на базе образовательной организации за счет отсутствия необходимости параллельного совмещения.

Однако, факультативная форма организации обучения с применением системы электронного курса требует также учета ряда специфических основ [7, 10]:

- необходимость формирования многоуровневого содержания курса с учетом влияния на все центры восприятия информации (зрительный и слуховой), включения высокой интерактивности внутренних элементов, использования широкого числа возможностей электронного курса;
- обеспечение полной автономности электронного курса в целях отсутствия привязки процесса прохождения со стороны обучающегося к конкретному педагогу;
- включение возможности организации обратной связи с реальным преподавателем через текстовую форму вопросов, внедрение блока форума и др.;
- наличие системы дифференцированных (разделенных по уровню сложности) заданий и материалов, сопровождающихся автоматическим контролем на уровне внутренних алгоритмов информационной системы электронного курса (использование различных форм тестирования, опросов и др.);
- особая значимость сочетания каждого из тематических разделов курса с другим в целях укрепления внутренних междисциплинарных связей;
- практико-ориентированный (житейский; бытовой) характер выполняемых в рамках курса учебных заданий, упор на деятельностные аспекты и необходимость самостоятельного поиска информации, аналитический характер взаимодействия с ней; и многие другие особенности.

Несмотря на это, использование факультативной формы прохождения электронного курса по повышению уровня финансовой грамотности студентов СПО становится одним из ключевых способов создания универсального элемента личностно-профессионального развития каждого обучающегося. В этом вопросе, особые требования предъявляются именно к вопросам полноценной реализации содержательных аспектов проектируемого курса.

Опыт Н.Ю. Лукьяновой и её соавторов показывает, что электронный курс может быть эффективно применен в целях повышения финансовой грамотности студентов неэкономических специальностей на базе высшего учебного заведения; в этом вопросе авторы склонны считать, что важно учитывать такие аспекты, как: программируемая последовательность освоения элементов курса, ограничение во времени, единая система и структура курса, единая система оценивания [4]. По нашему мнению, при обучении студентов в системе среднего профессионального образования посредством электронных курсов, необходимо учитывать именно аспекты программируемости (поскольку это позволяет соблюсти принципы преемственности освоения содержания), единой структуры и системы оценивания; однако формировать условия ограничения по времени целесообразно только в внутрисеместровой или годовой формах с учетом создания широких временных промежутков, ограничивающих прохождение электронного курса в целом, без деления на отдельные составляющие – темы, материалы, занятия и другие.

По нашему мнению, система финансовой грамотности формируется за счет усвоения ряда модулей финансовой грамотности, выстраивающих тематическую структуру электронного учебного курса, среди которых:

- личная финансово-бюджетная (планировочная) грамотность;
- финансово-трудовая и пенсионная грамотность;
- инвестиционно-сберегательная грамотность;
- кредитная грамотность;
- налоговая грамотность;
- страховая грамотность;
- предпринимательская грамотность.

Причем формирование данных модулей происходит именно в ключе преемственности, при переходе от одного учебного модуля к другому. В целом, преимущества модульной структуры курса обуславливаются разделением общей системы содержания на малые составляющие, каждая из которых обладает собственной независимостью и системностью, предполагает достижение определенного образовательного результата. Однако важно подчеркнуть, что сама финансовая грамотность – это неделимое понятие, гармонично сочетающее в себе каждый из представленных модулей, формирующих сложную компетентностную систему. Построение структуры учебного содержания в рамках представленной системы курса будет происходить исходя из следующей схемы (рисунок 2):

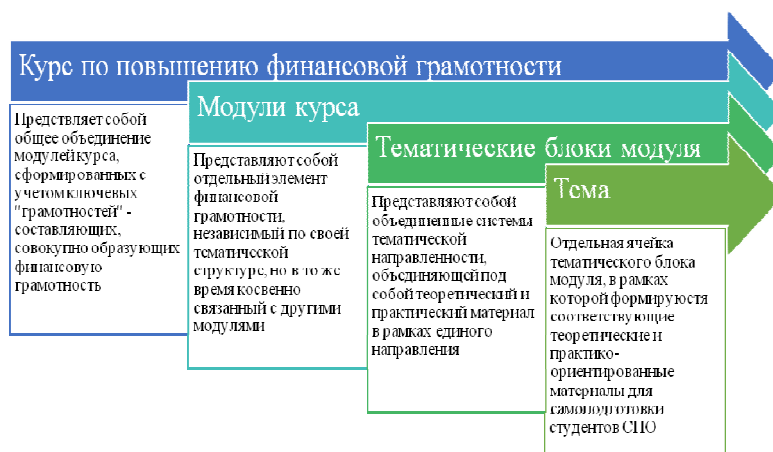


Рисунок 2. Система построения содержания курса по финансовой грамотности

Учитывая представленную систему, сформируем совокупную тематическую структуру курса по повышению финансовой грамотности, что представлено в таблице 1:

Таблица 1

Тематическая структура курса финансовой грамотности

Модуль	Тематические блоки
Личная финансово-бюджетная (планировочная) грамотность	1) Деньги: история, функция, виды, назначение; 2) Личные финансы человека: источники формирования; 3) Личное финансовое планирование и семейный бюджет; 4) Финансовое планирование и перераспределение личных финансов; 5) Цифровая среда и личная финансовая безопасность.
Финансово-трудовая и пенсионная грамотность	1) Финансовая система России: понятие, структура; 2) Трудовая и пенсионная система России. Функции пенсионной системы; 3) Негосударственные пенсионные фонды. Пенсионные программы для населения.
Инвестиционно-сберегательная грамотность	1) Риски и инвестиции; 2) Фондовый и валютный рынки; 3) Финансовый рынок: структура и участники; 4) Система финансовых инструментов: акции, облигации, ПИФы, валюта, драгоценные металлы и камни; 5) Операции в системе финансовых инструментов; 6) Вклады, депозиты, сберегательные счета.
Кредитная грамотность	1) Понятие банковской системы; 2) Банковские продукты и услуги для населения; 3) Банковский кредит. Ипотека; 4) Небанковские профессиональные кредиторы; 5) Мошенничество в банковской деятельности.
Налоговая грамотность	1) Бюджетная и налоговая системы РФ; 2) Налогообложение граждан и некоторых организаций; 3) Налоговые вычеты. Социальное обеспечение.
Страховая грамотность	1) Страхование: теоретические аспекты, сущность, виды, направления; 2) Страхование населения как способ снижения рисков; 3) Страхование в системе финансовых отношений: банки, инвестиции, фонды.
Предпринимательская грамотность	1) Основы предпринимательской деятельности и риски. Организационно-правовые формы деятельности; 2) Вопросы создания собственного бизнеса; 3) Учетная деятельность в малом бизнесе: основы финансового планирования личного дела. Принятие ответственности.

Важно подчеркнуть, что представленная тематическая структура курса финансовой грамотности будет осваиваться с применением системы теоретического материала, тестирования, практико-ориентированных заданий, а также активной поисковой деятельности студентов в целях управления информацией и самоподготовки. Вместе с тем, предполагается реализация данного содержания электронного курса с упором на воспроизводство основ технологии укрупнения дидактических единиц – это позволяет сформировать автономность системы с переходом от более простых элементов учебного содержания к сложным. Результатом освоения каждого из модулей является набор определенных компетенций, строящихся исходя из сформированной единой рамки компетенций по финансовой грамотности, послужившей основой проектирования содержания электронного курса [2, 3].

Выводы. Таким образом, по результатам проведенной разработки тематической структуры факультативного электронного курса по повышению финансовой грамотности студентов СПО была теоретически обоснована возможность применения модульной технологии формирования составляющих финансовой грамотности, среди которых: личная финансово-бюджетная (планировочная) грамотность, финансово-трудова и пенсионная грамотность, инвестиционно-сберегательная грамотность, кредитная грамотность, налоговая грамотность, страховая грамотность, предпринимательская грамотность. Кроме того, обоснована высокая актуальность использования факультативных электронных курсов в вопросах повышения уровня финансовой грамотности, складывающаяся из возможностей влияния на мотивацию и результаты образовательной подготовки.

Все это показывает высокую теоретическую значимость проведенного исследования. Перспектива развития заявленной темы строится на разработке профиля компетенций и модели образовательного курса, закладываемых в основу представленную тематическую структуру содержания.

Литература:

1. Алешугина, Е.А. Проектирование индивидуальных траекторий обучения с использованием онлайн-курсов / Е.А. Алешугина, О.И. Ваганова, М.М. Кутепов // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – №1 (26). – С. 185-187
2. Винникова, И.С. Применение информационных технологий при обучении финансовой грамотности студентов ВУЗА / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 6-2. – С. 11-14. EDN: YMRJEL
3. Единая рамка компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых: сайт. – 2022. – URL: <https://моифинансы.рф/materials/edinaya-ramka-kompetencij-po-finansovoj-gramotnosti-dlya-shkolnikov-i-vzroslykh/> (дата обращения: 10.11.2022).
4. Лукьянова, Н.Ю. Инновационный подход к повышению финансовой грамотности студентов неэкономических специальностей вузов / Н.Ю. Лукьянова, Н.А. Зонин, И.В. Щепкова, М.О. Тишук // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2020. – №1. – С. 107-118
5. Осташевский, С.М. Финансовая грамотность и пути ее повышения как актуальная проблема профессионального образования / С.М. Осташевский, В.С. Петрова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – №3 (31). – С. 86-90
6. Румянцева, Е.Е. Повышение финансовой грамотности средствами курса «Нравственная экономика» / Е.Е. Румянцева // Народное образование. – 2011. – №8. – С. 75-81
7. Самерханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самерханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – №2. – Том 8. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4>. (дата обращения 15.11.22). DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-4/
8. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы: сайт – 2022. - URL: <https://моифинансы.рф/razdel-strategiya/> (дата обращения: 13.11.2022).
9. Финансовая грамотность россиян растет последние 4 года на фоне социально-экономических вызовов: сайт – 2022. – URL: <https://nafu.ru/analytics/finansovaya-gramotnost-rossiyan-rastet-poslednie-4-goda-na-fone-sotsialno-ekonomicheskikh-vyzovov/#:~:text=По%20состоянию%20на%20начало%202022,грамотности%20стабильно%20демонстрируют%2010%25%20россиян.> (дата обращения: 08.11.2022).
10. Шамов, А.Н. Особенности профессиональной деятельности преподавателя иностранных языков в вузе / А.Н. Шамов, О.М. Ким // Вестник Мининского университета. – 2020. – №2. – Том 8. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-5>. (дата обращения 15.11.22). DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-5

Педагогика

УДК 377

кандидат экономических наук, доцент Винникова Ирина Сергеевна

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

старший преподаватель Кузнецова Екатерина Андреевна

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

студент Таурова Дарья Александровна

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

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В настоящее время возрастает популярность цифровых технологий во всех сферах жизнедеятельности человека. Развитие цифровых технологий также диктует новые требования, связанные с необходимостью цифровизации образовательного процесса. При преподавании в школе финансовой грамотности, использование цифровых технологий является одним из перспективных направлений повышения финансовой грамотности. В данной статье были проанализированы проблемы финансовой грамотности граждан РФ. Была приведена статистика уровня финансовой грамотности населения и выявлены основные причины возникновения финансовой безграмотности. Кроме того были раскрыты особенности применения цифровых технологий в преподавании финансовой грамотности для учащихся средней школы. Целью исследования является анализ актуальных цифровых технологий обучения, которые могут быть применимы на занятиях финансовой грамотности в средней школе.

Ключевые слова: финансовая грамотность, цифровые технологии, цифровизация, средняя школа, методические подходы.

Annotation. Currently, the popularity of digital technologies in all spheres of human life is growing. The development of digital technologies also dictates new requirements related to the need to digitalize the educational process. When teaching at a school of financial literacy, the use of digital technologies is one of the promising areas for improving financial literacy. In this article, the problems of financial literacy of citizens of the Russian Federation were analyzed. The statistics of the level of financial literacy of the population was given and the main causes of financial illiteracy were identified. In addition, the features of the use of digital technologies in teaching financial literacy for secondary school students were revealed. The purpose of the study is to analyze current digital learning technologies that can be applied in financial literacy classes in high school.

Key words: financial literacy, digital technologies, digitalization, secondary school, methodological approaches.

Введение. На данном этапе развития общества происходит трансформация образования, связанная в первую очередь с развитием цифровых технологий, под влиянием которых происходят коренные изменения. К основным факторам цифровизации можно отнести переход человечества к сетевому и информационному типу общества. Данное общество в первую очередь характеризуется изменением технологических укладов. Вследствие этого цифровизация проникает во все сферы деятельности человека, в том числе и в образование.

Вопрос финансовой грамотности населения является в настоящий момент актуальным, именно поэтому возникает необходимость её повышения посредством разработки проектов и применения современных технологий. В настоящий момент в Российской Федерации действует проект по повышению финансовой грамотности, охватывающий различные целевые аудитории населения, которые учитывают возрастную, образовательную, географическую и социальную специфику. Повышения финансовой грамотности учащихся средней школы во многом зависит от качества применения цифровых технологий в образовательном процессе, именно поэтому важным является рассмотрение особенностей цифровых технологий, перспективных направлений их использования.

Целью данного исследования является выявление особенностей применения цифровых технологий в преподавании финансовой грамотности учащимся средней школы. В соответствии с целью, необходимым является:

1. Обоснование значимости финансовой грамотности.
2. Анализ статистики уровня финансовой грамотности населения.
3. Рассмотрение основных проектов, направленных на повышение финансовой грамотности.
4. Анализ особенностей применения цифровых технологий на занятиях по финансовой грамотности в средней школе.

Изложение основного материала статьи. Финансовая грамотность – это тот уровень знаний и навыков в сфере финансов, который позволяет грамотно оценить ситуацию на финансовом рынке и на основе анализа принимать обоснованные решения.

Так как уровень финансовой грамотности напрямую влияет на фактор развития экономики страны, государство заинтересовано в создании программ, направленных на повышение финансовой грамотности населения. Несмотря на это, уровень финансовой грамотности в стране всё является низким. Однако стоит отметить положительную динамику, связанную с тем, что с каждым годом всё большее количество россиян пользуются финансовыми услугами, которые видоизменяются с развитием цифровых технологий [1].

Институтом фонда «Общественного мнения» по заказу Центрально Банка РФ были произведены замеры объективного уровня финансовой грамотности населения. В исследовании приняли участие различные категории граждан, как взрослое население, так и молодежь в возрасте от 14 до 22 лет. Общее число опрошенных достигло более четырех тысяч человек, исследование проводилось в 307 городах России, также были задействованы практически все сельские населенные пункты.

Измерения проводились на основе измерения индексов по следующим признакам финансовой грамотности:

1. Финансовые знания.
2. Финансовое поведение.
3. Финансовые установки.

Следует отметить взаимосвязь финансовых знаний, поведения и установок. Финансовое поведение формируется исходя из тех знаний, которыми обладает человек, полученных в процессе социализации. Помимо этого знания приобретаются исходя из того, какую роль занимает человек в обществе и насколько самостоятельными являются его решения. Финансовые установки предполагают формирование определенных финансовых правил человека на основе ранее полученной финансовой практики. То есть от того насколько человек погружен в механизм работы финансовой сферы, зависит появление у человека финансовых установок, особых правил при его участии в финансовых отношениях [3].

Согласно исследованию фонда «Общественное мнение», которое проводилось в три этапа – 2017, 2018, 2020 году, индекс уровня финансовой грамотности населения увеличился с 52 до 54 (таблица 1).

Таблица 1

Изменение индекса финансовой грамотности населения 2017-2020 год

Индекс	2017	2018	2020
Финансовые знания	54	53	54
Финансовое поведение	50	52	54
Финансовые установки	52	53	52
Итоговое значение индекса	52	53	54

Среди категории граждан от 14 до 22 лет итоговый индекс по трем показателям увеличился с 55 до 57 баллов (таблица 2).

Таблица 2

Изменение индекса финансовой грамотности молодежи на 2017-2020 год

Индекс	2017	2018	2020
Финансовые знания	68	67	67
Финансовое поведение	44	45	49
Финансовые установки	52	53	52
Итоговое значение индекса	51	52	52

Исходя из данных, можно сказать, что значительное изменение индекса связано со сменой гражданами финансовых установок.

Повышение финансовой грамотности молодежи связано с внедрением стратегии повышения финансовой грамотности на 2017-2023 гг. Данная программа охватывает различные категории граждан. В сфере образования данная стратегия нацелена на формирование «новых» образовательных результатов. Сейчас федеральный государственный образовательный стандарт включает особые требования к образовательным результатам начального общего и основного общего образования по основам финансовой грамотности. В нем прописаны содержание блоков по финансовой грамотности, а также уровни форсированности компетенций – базовый и продвинутый [7].

В реестре основных общеобразовательных программ выложены следующие программы, которые могут быть применены образовательными учреждениями в образовательном процессе:

1. Примерная образовательная программа по «Финансовой грамотности. Цифровой мир», предназначенная для уровня среднего общего образования.

2. Учебная программа по финансовой грамотности «Финансовая грамотность. Современный мир» для основного общего образования [4].

3. Рабочая программа, реализуемая в 5-7 классах, а именно курс «Общественно-научные предметы. Финансовая грамотность. 5-7 классы».

Преподавание финансовой грамотности в учреждениях общего образования осуществляется с помощью внедрения в образовательный процесс отдельных учебных курсов, освещение вопросов финансовой грамотности в рамках других учебных предметов, а также в качестве внеурочной деятельности. Основным способом реализации программы финансовой грамотности в рамках среднего общего образования является интеграция с другими предметами (рисунок 1).

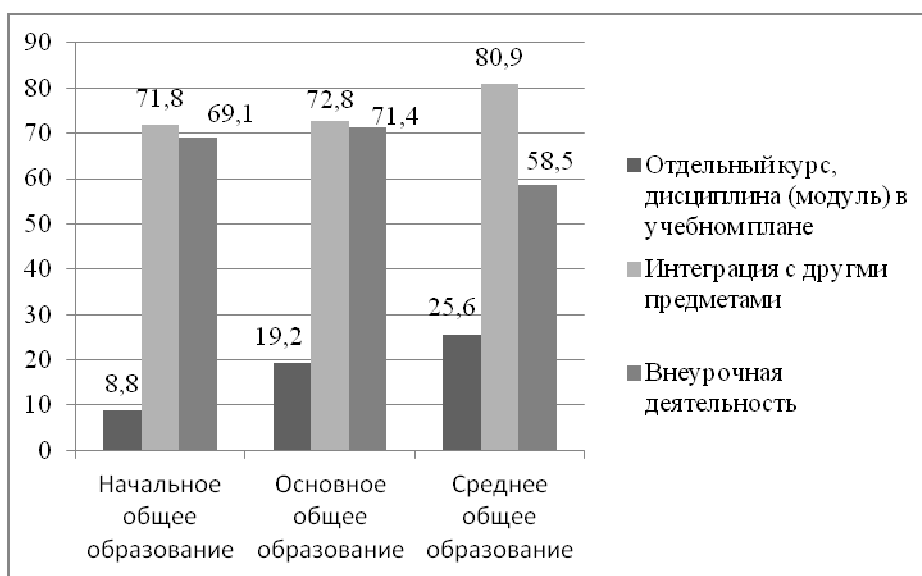


Рисунок 1. Способы обучения финансовой грамотности в учреждения общего образования

Для более эффективного усвоения программы по финансовой грамотности и в рамках реализации стратегии, стоит отметить большую роль цифровизации в системе образования. Под цифровизацией понимается использование различных программ и цифровых ресурсов в электронном формате, как в образовательной организации, так и за ее пределами.

Применение цифровых технологий в области образования стало активно применяться с 2020 года, когда вся страна была вынуждена перенести образовательный процесс в дистанционный формат.

Преимуществом внедрения цифровизации в процесс обучения являются:

1. Предоставление доступа к большому количеству новой информации.
2. Упрощение процесса организации образования.
3. Возможность гибридного и смешанного обучения.
4. Индивидуализация процесса обучения.
5. Возможность быстрого сбора информации и интерпретации ее результатов.
6. Отработка новых навыков в виртуальной среде.

Проведение процесса обучения с применением цифровых технологий может быть весьма разнообразным. Самым популярным способом является составление и внедрение в процесс обучения цифровых курсов по финансовой грамотности [2]. Так как этот способ является одним из самых популярных, на данный момент существует большое число цифровых площадок, направленных на создание данных курсов:

- MOOK;
- Stepik;
- Лекториум;
- Универсарium и др.

Преимуществом создания курсов по финансовой грамотности несомненно является способность обучающихся в ходе их прохождения организовывать собственное время. Для преподавателей же предоставляется возможность в более интересной и понятной форме предоставлять необходимую информацию. Цифровые площадки позволяют создавать курсы не только с презентацией, но и в виде разнообразных игр и видеоматериалов. Все это позволит быстро и понятно объяснить необходимую информацию, а игровой формат позволит учащимся быстро понять ее и применять на практике.

Кроме авторских курсов, преподаватели могут использовать материалы других преподавателей, а так же ВУЗов и различных организаций, т.к. большинство подобных курсов предоставляются в свободном доступе и являются совершенно бесплатными. Например, курс «Финграмотность: учимся управлять бюджетом» партнером по созданию которого является

УБРИР (Уральский Банк Реконструкции и Развития). Данный курс подойдет для учащихся средней школы и поможет защититься от мошенничества, контролировать доходы и расходы, получить базовые навыки по инвестированию и т.д.

Цифровизация для организации обучения финансовой грамотности учащихся средней школы может применяться в виде игр на цифровых площадках. Одну из таких площадок разработал ЦБ РФ. Дол игра – проект, целью которого является повышение уровня финансовой грамотности у школьников. Стоит отметить, что данный проект направлен в большей степени на преподавателей, т.к. носит в себе рекомендации по проведению занятий по финансовой грамотности, но за успешное прохождение данных игр и усвоение полученных знаний, учащиеся могут получить сертификаты ЦБ РФ, что будет стимулом для дальнейшего изучения дисциплины.

Дол игра представляет собой платформу на которой было разработано 6 игр по финансовой грамотности для школьников всех возрастов. Данные игры имеют определенную возрастную аудиторию, тем самым учитывая ее специфику. Каждую игру можно провести в учебной аудитории как в онлайн, так и в офлайн формате, в зависимости от удобства преподавателя и соответствующей аудитории. Стоит отметить, что продолжительность игр предполагает их проведение как в течение одного занятия (45 минут), так и в течение двух (до 90 минут в общей сложности).

Кроме игр, платформа предполагает серию вебинаров по финансовой грамотности как для учащихся, так и для преподавателей.

Одной из новых ступеней цифровизации в системе образования становятся технологии виртуальной и дополнительной реальности. Они позволяют более детально погрузиться к практической части изучения определенного материала. Данные технологии можно использовать при обучении финансовой грамотности для учащихся средней школы.

VR- квест по финансовой грамотности – проект Московского колледжа бизнес-проектов. Действия в данном квесте происходят на специализированной площадке Unity с использованием шлема виртуальной реальности. В ходе обучения, учащиеся должны пройти шесть специализированных комнат в каждой из которых смоделированы различные ситуации, решение которых требует от участников определенных знаний по финансовой грамотности. При наиболее верных ответах, ученики получают монеты, которые могут использовать в качестве личных финансов. В игре так же предусмотрены различные покупки и инвестирования, что позволит пользователям правильно вести личный бюджет.

VR-квест является практической стороной обучения финансовой грамотности, который требует необходимый теоретический материал. Занятия с применением виртуальной реальности могут осуществляться в различных образовательных организациях, в том числе и школах, т.к. VR-квест можно запрограммировать под определенный уровень знаний. Но стоит отметить, что данная технология в обязательном порядке требует определенного технического оснащения. В данном случае, это компьютер и очки виртуальной реальности. Последнее устройство можно заменить на более профессиональный компьютер и звуковое оснащение, а так же проектор, которые будут способны осуществить применение технологии виртуальной реальности без полного погружения в нее.

Выводы. Расширение спектра цифровых финансовых платформ дает стимул для более подробного изучения этой сферы жизни людей [5]. В частности позволяет улучшить финансовую грамотность и навыки использования информационными и цифровыми ресурсами. Обучение финансовой грамотности с школьного периода позволяет уже к более взрослому возрасту сформировать личность, которая будет правильно распоряжаться своими финансами.

Применение цифровизации в процессе обучения финансовой грамотности школьников позволяет наиболее эффективно обеспечить получение знаний, а использование таких технологий обеспечит так же получение навыков использовать разнообразные информационные технологии. Кроме всего вышесказанного, цифровые технологии могут обеспечить как получение теоретического материала, так и применение его на практике. Сделать это можно как в игровой форме, которая транслирует реальные ситуации использования финансов, так и с помощью полного погружения в виртуальное пространство и уже за счет этого использовать теоретические знания по финансовой грамотности.

Литература:

1. Белокрылова, О.С. Финансовая грамотность в мире цифровой экономики (региональный аспект) / О.С. Белокрылова, В.П. Кузнецова, Л.П. Вардомацкая // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2021. – № 1. – С. 102-107
2. Винникова, И.С. Цифровые технологии при повышении финансовой грамотности современной молодежи / И.С. Винникова, П.М. Видяйкина, Д.А. Таурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 100-103
3. Винникова, И.С. Проблемы формирования финансовой грамотности в России / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, Е.С. Мухина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-3. – С. 59-62
4. Курмашева, А.Р. Интеграция тем финансовой грамотности в курс «Обществознание» в основной и средней школе / А.Р. Курмашева // Научно-методический электронный журнал Калининградский вестник образования. – 2020. – № 1(5). – С. 55-60
5. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4. DOI: 10.26795/2307-1281-2021-9-4-11.
6. Разумовская, Е.А. Пользовательская активность в цифровой финансовой сфере как фактор повышения уровня финансовой грамотности россиян / Е.А. Разумовская // Инновационная экономика: информация, аналитика, прогнозы. – 2022. – № 3. – С. 28-31
7. Щенина, О.Г. Трансформация российского образования: на пути к новой грамотности / О.Г. Щенина // Россия реформирующаяся. – 2022. – № 20. – С. 176-199

УДК 37.004

кандидат педагогических наук, доцент Вовк Екатерина Владимировна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна

Федерального государственного автономного

Образовательного учреждения высшего образования

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

аспирант кафедры педагогики факультета психологии Супрун Анна Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

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

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ТРЕНД СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. Настоящая статья посвящена вопросам внедрения искусственного интеллекта и цифровой педагогики в образовательный процесс высших учебных заведений. В работе проводится анализ понятия «цифровая педагогика», а также основных преимуществ, которые дает внедрение цифровых технологий в образование. В статье рассматриваются специфические особенности, которые приобретает учебный процесс после цифровизации, а также перечисляются отдельные практические аспекты внедрения цифровых технологий в вузе.

Ключевые слова: цифровое образование, цифровое обучение, веб-обучение, информационные технологии, методы искусственного интеллекта.

Annotation. This article is devoted to the implementation of artificial intelligence and digital pedagogy in the educational process of higher educational institutions. The paper analyzes the concept of "digital pedagogy", as well as the main advantages that the introduction of digital technologies in education provides. The article discusses the specific features that the educational process acquires after digitalization, and also lists some practical aspects of the introduction of digital technologies in higher education.

Key words: digital education, digital learning, web-based learning, information technologies, artificial intelligence methods.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования
Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030» № 075-15-2021-1323*

Введение. Научно-технический прогресс, спровоцировавший кардинальные изменения во всех сферах общественной жизни, явственно продемонстрировал необходимость реформирования и модернизации сферы образования. Для эффективной корреляции между действующими стандартами системы образования и запросами современного общества необходимо рассмотреть, какие изменения уже произошли в понимании термина «образование» и какие нововведения еще необходимо внедрить.

Традиционно данное понятие подразумевало длительный, детально регламентированный процесс обучения в начальной, средней школе и вузе, осуществляемый при непосредственном участии государственных организаций. Иными словами, понимание этого термина связывали в первую очередь с признаками формального образования [1].

Вместе с тем, в последнее время возрастает число сторонников более широкого понимания образования, относящих к этому понятию процесс передачи знаний обучающемуся, развитие у него новых умений и навыков при помощи любых видов образовательных инструментов, в том числе современных компьютерных и телекоммуникационных технологий. При данном подходе государственное учреждение образования уже не рассматривается как единственное возможное и допустимое место получения образования.

Изложение основного материала статьи. Запрос современного общества на применение информационных технологий в образовательном процессе нашел свое отражение в ряде реализуемых в настоящее время государственных программ («Развитие образования», «Научно-технологическое развитие Российской Федерации», «Информационное общество») [2].

Внедрение цифровых инструментов во всех сферах жизни, в том числе и в образовании, является частью общемирового тренда. Трансфер технологий искусственного интеллекта, как одного из наиболее эффективных инструментов цифровизации, в образовательный процесс качественно преобразовывает и видоизменяет данную сферу, повышая ее эффективность за счет:

- адаптивности учебного процесса под индивидуальные навыки, умения и способности обучающегося, которая создает для обучающихся комфортную среду, что повышает уровень вовлеченности в процесс получения новых знаний;
- интерактивности образовательного процесса, которая позволяет обучающемуся оказывать влияние на виды изучаемого учебного материала (устанавливать тематику учебного материала, скорость подачи и количество повторов), что также повышает его заинтересованность в обучении;
- трансформации роли преподавателя, который приобретает функции модератора процесса взаимодействия между цифровыми инструментами и обучающимися, а также консультанта, обеспечивающего обучающимся информационной поддержкой;
- снижения административной нагрузки на преподавателя;
- использования системы автоматического оценивания знаний обучающегося, позволяющей не только проанализировать уровень усвоения учебной программы, но и создать индивидуальный обучающий план;
- формирования как у обучающихся, так и у преподавателей навыков использования современных образовательных технологий способствует их киберсоциализации, что позволяет лучше адаптироваться к новым социальным условиям;
- наличия новых возможностей для педагогов: возможность обмена опытом с коллегами из разных стран, методическая поддержка, участие в дистанционных курсах повышения квалификации [3].

Именно использование цифровых технологий в образовании привело к появлению нового термина – «цифровая педагогика». Под таковой понимается педагогический процесс, при котором развитие личности, её воспитание, обучение и образование происходят с использованием различных цифровых технологий (компьютеров, гаджетов, программного обеспечения и т.д.).

Цифровизация педагогического процесса не является событием последних десятилетий, она началась с появлением первых технических новинок. Образовательные программы, радиопередачи и телекурсы, создаваемые академическими учреждениями США в начале 1970-х проложили путь к онлайн-образованию, которое получило распространение в период популяризации Интернета, начиная с конца XX века [4].

Первоначально под термином «цифровая педагогика» понимали применение в процессе обучения различных образовательных решений и технологических устройств. С распространением Интернета, появлением электронной почты, онлайн курсов и платформ для дистанционного обучения понятие «цифровая педагогика» стало отождествляться с «онлайн педагогикой». Вместе с тем, цифровая педагогика представляет собой гораздо более широкое понятие, включающее в себя применение всего спектра цифровых технологий, включая технологии искусственного интеллекта, как наиболее передового инструмента оптимизации образовательного процесса.

В настоящее время учеными различных областей науки ведутся исследования различных аспектов цифровой педагогики посредством анализа новых возможностей интеграции знания, модернизации образовательных стандартов, разработки методов обучения, самообучения и контроля, обновления компетенций [5]. Результатом развития данного направления в образовательной науке стало появление новых понятий, как синонимичных данному (например, понятие кибергогика («cybergogy»), так и обозначающих тот или иной аспект цифровой педагогики (например, «цифровое обучение» (digital learning), «онлайн педагогика» (online pedagogy), «гибридная педагогика» (hybrid pedagogy), «критическая цифровая педагогика» (critical digital pedagogy), «цифровые гуманитарные науки» (digital humanities) и др.).

Основной целью внедрения цифровой педагогики является повышение качества преподавания и обучения. Для того чтобы понять, каким образом достигается эта цель, какие технологии при этом могут быть задействованы, необходимо рассмотреть в чем специфика образовательного процесса с применением цифровых технологий.

Цифровой подход к обучению предусматривает наличие информационно-коммуникационных технологий, которые качественно преобразуют процесс получения новых знаний и создают новые возможности для обучения. Специфика организации учебного процесса как раз и обусловлена наличием в нем цифровых технологий. Например, в цифровом обучении часто используются программы, для использования которых необходима постоянная связь с Интернетом. В первую очередь это касается программы для создания мультимедийных проектов, моделирования, создания презентаций. Впрочем, практически каждое цифровое устройство нуждается в обновлении, которое производится через глобальную сеть. Итак, необходимость наличия связи с Интернетом – одна из особенностей цифровой педагогики.

Еще один важный аспект, связанный с организацией учебного процесса, касается смещения ключевых образовательных ориентиров. В классической педагогике студенту достаточно было усвоить определенное количество информации, предусмотренное учебной программой, а в цифровой педагогике особое внимание уделяется практическому применению полученных знаний, а также на выстраивании связей между своими знаниями. В цифровую эпоху максимально быстро и просто можно получить доступ ко многим информационным данным. В этой связи особую значимость приобретает умение использовать эти данные, а также способность применять знания на практике.

Система образования ориентирована на постоянное развитие и включает в себя задачу не только дать обучающемуся знания, но и развить в нем креативность, обозначить его сильные и слабые стороны, помочь найти и включиться в сферу его интересов и способствовать целостному развитию личности [6]. Реализовать данные задачи помогает использование технологий искусственного интеллекта для адаптивного обучения. При организации процесса обучения часто возникает проблема различного уровня знаний у обучающихся. Перед преподавателем стоит непосильная задача: донести основы учебного курса до «слабых» и одновременно улучшить уровень знаний самых способных.

Внедрение адаптивных технологий позволяет решить эту проблему за счет искусственного интеллекта, который анализирует уровень успеваемости каждого обучающегося, создает индивидуальный план обучения, подбирая наиболее удачную последовательность тем и заданий. Кроме этого, адаптивные технологии проводят автоматическую оценку заданий, выполненных студентами, предоставляя аналитические данные преподавателю.

В прошлом столетии, когда под влиянием научно-технического прогресса происходили первые изменения педагогического процесса, считалось, что в будущем образовании станет полностью автоматизированным и не потребует участия педагога [7]. Однако, время показало, что несмотря на существование большого числа цифровых технологий, частично автоматизирующих образовательный процесс, личность педагога остается незаменимой при любой форме обучения.

Применение цифровых технологий трансформирует роль преподавателя, но не делает его роль менее значимой. Так, цифровизация требует от педагога новых умений и компетенций для ее эффективного использования, а главное – методической поддержки и наполнения образовательного процесса качественным содержанием. Самым значительным препятствием для тесной интеграции технологий в образовательный процесс является отсутствие у преподавателей необходимых навыков для эффективного использования инструментов в конкретной цифровой среде.

С точки зрения практических особенностей организации процесса цифрового обучения следует упомянуть определенные изменения в условиях реализации воспитательной функции. Например, на начальной стадии развития дистанционного обучения представлялось проблематичным осуществлять контроль «честности» обучающихся при проверке их знаний. Для этих целей разрабатывался инструментарий прокторинга, позволяющий отслеживать добросовестность обучающихся при написании контрольных и экзаменационных работ (обязательный зрительный контакт, включенная камера и микрофон и пр.).

С внедрением в прокторинг технологий искусственного интеллекта его эффективность значительно возросла. Искусственный интеллект может одновременно отслеживать практически неограниченное число экзаменуемых, обращая внимание на множество деталей: наличие посторонних звуков или иных лиц в кадре, частота, с которой студент отводит взгляд от монитора, попытки обучающихся переключить вкладку в браузере, включить посторонние программы и т.д. Зарегистрировав подозрительные действия, система оповещает человека-проктора, который осуществляет личный контроль за сдающим, подключившись к его веб-камере.

Применение цифровых технологий значительно упрощает процесс обучения, сокращая время, затрачиваемое на этот процесс как преподавателем, так и обучающимся. Снижение административной нагрузки на педагога за счет автоматизации проверки домашнего задания и контрольных работ, упрощения составления отчетов и другой рутинной работы позволяет ему сосредоточиться исключительно на профессиональной деятельности. Обучающиеся также выигрывают, поскольку получают более интересные задания различных видов, которые включают не только основные виды работ (тестирование, построение графиков, решение задач), но и специальные творческие задания, повышающие эрудированность и развивающие осведомленность об окружающем мире (создание мультимедийных проектов и презентаций).

Нельзя не остановиться на таких дополнительных преимуществах цифрового обучения как мобильность и быстрота обновления данных. Современный мир предоставляет возможность выбора среди большого числа сервисов и приложений, с помощью которых преподавателям проще отслеживать динамику выполнения заданий обучающимися, выявлять наиболее сложные, оценивать их выполнение и мгновенно вносить полученные данные в общедоступные базы. При этом алгоритмы искусственного интеллекта проводят анализ успеваемости студентов, и даже составляют прогнозы результативности образовательного процесса в будущем. Как результат, применение цифровых технологий позитивно влияет как на успеваемость обучающихся, так и на их мотивацию к обучению.

Еще одна задача, которую предстоит решить – повышение квалификации профессорско-преподавательского состава, развитие навыков и компетенций при работе с цифровыми технологиями. При этом, наряду с практикующими преподавателями, обучающие программы должны проводиться для административно-технического персонала, а также для студентов педагогических вузов, которые уже в процессе своего обучения должны овладеть необходимыми компетенциями. Значительную роль играет продуманная система мотивации для преподавателей, которая стимулирует освоение новых навыков, необходимых для работы в изменяющейся образовательной среде.

Правовая регламентация вопросов, связанных с применением цифровых технологий – еще один немаловажный момент, который необходимо должным образом урегулировать. Кроме того, работа с информационными технологиями требует надлежащего методического обеспечения, а также актуализации учебных планов.

Успешная реализация задач по вышеуказанным направлениям призвана сделать цифровую педагогику удобным инструментом, оптимизирующим деятельность преподавателя.

Отдельно хотелось бы остановиться на рассмотрении вопросов внедрения технологии искусственного интеллекта в образовательный процесс высшего учебного заведения. Данные технологии построены на анализе больших объемов информации (big data). Чем больше данных, тем более точным будет проведенный анализ и тем достоверней прогнозируемый системой результат. Таким образом, внедрять искусственный интеллект имеет смысл только в тех организациях, где имеется значительный опыт использования автоматизированных систем, хранящих и накапливающих данные в электронном виде. Искусственный интеллект создается путем трансформации таких автоматизированных систем в глобальную информационную систему, где аккумулируется вся информация об учебном процессе. Переход отечественных высших учебных заведений на данную ступень эволюции – это вопрос времени и финансирования.

Выводы. Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что цифровая педагогика является отраслью педагогической науки, раскрывающей сущность педагогического процесса, осуществляемого с использованием цифровых технологий, призванных повысить эффективность обучения и развития личности.

Цифровое образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, реализуемый с использованием электронного образовательного пространства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, творческого и профессионального развития человека.

Одной из основных целей цифрового образования является создание нестандартных алгоритмов для решения традиционных задач, а также формирование инновационного поля в образовании и педагогике за счет использования технологий на основе «больших данных» или искусственного интеллекта.

Воспитание в цифровом образовании представляет собой деятельность в электронной образовательной среде, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося.

Современные ученые, педагоги-практики и представители высших структур сферы образования единодушны в том, что происходит фундаментальный сдвиг в направлении отхода от условий, при которых были разработаны нынешние системы образования. Иными словами, в настоящее время формируется новая образовательная среда, в которую не всегда легко вписываются старые материалы, методики и технологии.

В этой среде появляются возможности для создания и применения новых технологий, чья успешность зависит от осознания новой концепции образовательной парадигмы: суть образования состоит не в усвоении конкретного программного материала, а в комплексном развитии образовательных компетенций, необходимых для успешного применения полученных знаний на практике.

Цифровая педагогика не является угрозой богатому педагогическому наследию – она лишь дополняет образовательный процесс новыми технологическими возможностями. Миссия цифровой педагогики заключается в обеспечении преподавателей и обучающихся новыми техническими средствами и технологическими возможностями.

Литература:

1. Авершина, М.В. Искусственный интеллект в современном образовании / М.В. Авершина // Академическая публицистика. – 2021. – С. 483-485
2. Бадыков, Р.И. Внедрение технологии искусственного интеллекта в образование / Р.И. Бадыков, А.С. Лёхин, С.В. Чернова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2019. – №. 9 (37). – С. 52-55
3. Даггэн, С. Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / ред. С.Ю. Князева; пер. с англ.: А.В. Паршакова // Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – 2020. – С. 45-47
4. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова – 2020. – 98 с.
5. Илалтдинова, Е. Ю. Цифровая педагогика: особенности эволюции термина в категориально-понятийном аппарате педагогики / Е.Ю. Илалтдинова, Т.К. Беляева, И.В. Лебедева // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 4 (40). – С. 33-43
6. Петришев, И.О. Цифровая педагогика как фактор повышения качества образовательных услуг в РФ / И.О. Петришев // Мир науки, культуры, образования. – № 6 (79). – 2019. – С. 339-341
7. Чулюков, В.А. Искусственный интеллект и будущее образования / В.А. Чулюков, В.М. Дубов // Современное педагогическое образование. – 2020. – №. 3. – С. 27-31

УДК 371

доктор педагогических наук, доцент Володина Лариса Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда);

начальник управления образованием Лихачева Ольга Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается сущность непрерывного педагогического образования и портрет выпускника педагогических специальностей. Сделан акцент на методологии компетентностного подхода, что отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального и высшего образования к результатам освоения образовательных программ. В качестве механизма реализации процесса непрерывного педагогического образования определена межуровневая подготовка педагогических кадров по принципу преемственности его содержания. С этих позиций сущность непрерывного педагогического образования связывается с последовательным формированием ценностно-смысловой компетентности педагога на разных уровнях подготовки педагогических кадров. В статье подчеркивается, что содержание непрерывного педагогического образования ориентируется на зону опережающей профессиональной подготовки за счет включения спектра расширенных компетенций, строится с учетом усвоения профессионально-личностных компетенций, соответствующих трудовым функциям. Принцип преемственности обеспечивается усвоением сквозных компетенций – ядра непрерывного педагогического образования. Таким образом, научная новизна работы определяется осмыслением понятия ценностно-смысловой компетентности педагога, функциональной компетентности как аспекта ценностно-смысловой компетентности, этапа непрерывного образования и уровня подготовки педагогических кадров (автор Л.О. Володина). Научная значимость статьи заключается в обосновании ядра непрерывного педагогического образования, траектории развития ценностно-смысловой компетентности по времени и ее содержательному наполнению (автор О.И. Лихачева).

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, межуровневая подготовка педагогических кадров, ценностно-смысловая компетентность, функциональная компетентность, трудовая функция, сквозные компетенции, спектр расширенных компетенций, ядро непрерывного педагогического образования, портрет выпускника педагогических специальностей.

Annotation. The article substantiates the essence of continuous pedagogical education and the portrait of a graduate of pedagogical specialties. Emphasis is placed on the methodology of the competency-based approach, which meets the requirements of the Federal State Educational Standard of Secondary Vocational and Higher Education for the results of mastering educational programs. As a mechanism for the implementation of the process of continuous pedagogical education, the interlevel training of pedagogical personnel was determined according to the principle of continuity of its content. From these positions, the essence of continuous pedagogical education is associated with the consistent formation of the teacher's value-semantic competence at different levels of teaching staff training. The article emphasizes that the content of continuous pedagogical education is oriented towards the area of advanced professional training by including a range of extended competencies, and is built taking into account the assimilation of professional and personal competencies corresponding to labor functions. The principle of continuity is ensured by the assimilation of end-to-end competencies – the core of continuous pedagogical education. Thus, the scientific novelty of the work is determined by the understanding of the concept of value-semantic competence of a teacher, functional competence as an aspect of value-semantic competence, the stage of continuous education and the level of training of teaching staff (author L.O. Volodina). The scientific significance of the article lies in the substantiation of the core of continuous pedagogical education, the trajectory of the development of value-semantic competence in time and its content (author O.I. Likhacheva).

Key words: continuous pedagogical education, interlevel training of pedagogical staff, value-semantic competence, functional competence, labor function, cross-cutting competencies, a range of extended competencies, the core of continuous pedagogical education, a portrait of a graduate of pedagogical specialties.

Публикация подготовлена в рамках государственного задания Министерства науки и высшего образования

РФ от 29 декабря 2021 года № ДА/4434-пр

проект «Модель межуровневой подготовки педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия классического университета с образовательными организациями среднего профессионального образования»

Введение. Проблема непрерывного педагогического образования является на сегодня весьма актуальной. Государственным законодательством [4], профессиональным научно-педагогическим сообществом развернулась крупномасштабная работа по изучению перспективных педагогических практик, охватывающих ключевые уровни подготовки педагогических кадров как основы непрерывного педагогического образования, в том числе, в условиях классического университета.

Вологодский государственный университет на данный момент представляет собой классический университет, в котором кадровая подготовка по педагогическим специальностям ведется в четырёх из шести образованных в 2018 году институтах, имеет характер многоуровневости, включая уровень постдипломного образования (см. рис. 1).

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОЛОГОДСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ



Рисунок 1. Уровни подготовки педагогических кадров в Вологодском государственном университете

Многоуровневость поднимает ряд проблем, прежде всего, – увеличение временного ресурса в образовательных программах и затрат (финансовых, экономических и др.) в силу механического сложения общих сроков подготовки (более 6 лет).

В настоящий момент в Вологодской области реализуется Государственная программа «Развитие образования Вологодской области на 2021-2025 годы». В рамках этой программы Вологодский государственный университет осуществляет инновационный образовательный проект «Модель межуровневой подготовки педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия классического университета с образовательными организациями среднего профессионального образования», предполагающий процесс непрерывного педагогического образования в сжатые сроки подготовки за счет введения сквозных и спектра расширенных компетенций.

Анализ ФГОС СПО и ФГОС ВО на предмет непрерывного педагогического образования посредством межуровневой подготовки педагогических кадров обозначил ряд проблем: 1) отсутствие единых позиций в описании целостного портрета выпускника педагогических специальностей; 2) отсутствие синхронизации в содержании стандартов СПО и ВО.

Решение обозначенной цели в рамках указанных, ее конкретизирующих проблем, возможно при постановке следующих задач:

- определение отношения заданной стандартами группы компетенций к портрету выпускника, сопряженного с понятием готовности обучающихся к профессиональной деятельности;
- обоснование необходимости введения категории «компетентность», соотношение понятий «компетенция» и «компетентность» с сущностью непрерывного педагогического образования;
- интерпретация основания включения других видов и групп компетенций, их разграничений и функциональной характеристики в рамках межуровневой подготовки педагогических кадров.

Изложение основного материала статьи. ФГОС устанавливает требования к результатам освоения той или иной образовательной программы (СПО, ВО, ДПО), которые соотносятся с универсальными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями. Однако если процесс непрерывного педагогического образования будет сопряжен с формированием заявленных стандартами компетенций, то его реализация затруднительна в рамках профессионального стандарта педагога (6), на что ориентируют сами стандарты.

В соответствии с требованиями профстандарта – необходимо формировать готовность к профессиональной (педагогической) деятельности, выражающуюся в профессиональной компетентности будущего педагога через усвоение им трудовых функций. Следовательно, можно говорить о каких-либо группах компетенций только в отношении конкретной компетентности (данная позиция рассматривается и в работах И.А. Зимней [3]) (по горизонтали, если речь идет о конкретном этапе непрерывности педагогического образования) и их сочетаний (по вертикали, если говорится об уровне подготовки).

Для определения наименования компетентности в рамках непрерывного педагогического образования выделим составляющие его результаты: готовность к педагогической деятельности – сущность педагогической деятельности (ее ценность через категории «профессионал» и «личность» в структуре общественных отношений) – трудовые функции (их смысл в структуре педагогической деятельности) – компетенции (профессионально-личностные) – профессиональная компетентность педагога.

Такая логическая цепочка позволяет конкретизировать и интерпретировать процесс непрерывного педагогического образования через профессионально-личностные потребности в контексте трудовых функций, которые имеют ценностно-смысловой характер для педагогической деятельности и реализуются через соответствующие им совокупности компетенций. Результатом процесса непрерывного педагогического образования выступает сформированность ценностно-смысловой компетентности педагога.

Ценностно-смысловую компетентность педагога возможно описать как интегральное свойство личности, проявляющееся в способности и готовности к педагогической деятельности через профессиональные и личностные компетенции в соответствии с трудовыми функциями, смысл которых заложен ценностью самой педагогической деятельности. Область же трудовых функций в профессиональном стандарте педагога ограничивается тремя ее сферами: в обучении, воспитательной деятельности, развивающей деятельности [5].

Следовательно, содержание ценностно-смысловой компетентности педагога в профессиональной деятельности раскрывается через следующие логически взаимосвязанные дефиниции: ценность педагогической деятельности (профессионал и личность) – компоненты педагогической деятельности – трудовая функция, их смысл – компетенции (профессионально-личностные) – компетентность

В соответствии с вышесказанным, портрет выпускника педагогических специальностей может быть смоделирован в рамках ценностно-смысловой компетентности педагога, структурированной совокупностью компетенций (профессионально-личностных), направленных на решение трудовых функций в области педагогической деятельности.

Разграничение категорий «компетенция», «компетентность», понимание сущности понятия «ценностно-смысловая компетентность» позволяет подойти к интерпретации показателей уровневой подготовки обучающихся на конкретном этапе непрерывного педагогического образования в контексте категории «функциональная компетентность».

В научной литературе широко и разносторонне представлена категория «функциональная грамотность». Понятие функциональной грамотности интерпретируется ее адаптивной и развивающей функций в направлении личностной самореализации в различных сферах жизнедеятельности на основе приобретенных знаний и навыков [1]. Можно заключить, что функциональная грамотность является показателем достижения человеком определенного уровня образования, имеющего индивидуально-личностный характер и позволяющего решать жизненно важные задачи. В таком контексте ученые делают вывод о взаимосвязи понятий грамотности и компетентности [2]. Компетентность – есть грамотность, в условиях профессионального образования доведенная до необходимого максимума. Из толкования функциональности как умения действовать, функциональная компетентность является показателем индивидуально-личного достижения определенного уровня подготовки (социальный характер функциональной компетентности), позволяющего на основе совокупности компетенций решать профессиональные задачи и выполнять им соответствующие трудовые функции на конкретном этапе непрерывного образования.

В соответствии с проблемой непрерывного педагогического образования функциональную компетентность необходимо интерпретировать как его этап и аспект ценностно-смысловой компетентности, реализуемой адаптивную и развивающую задачи, а также задачу опережающую (пропедевтическую) на конкретном уровне подготовки. Использование понятия «функциональная компетентность», таким образом, основано на управлении образовательными результатами непрерывного педагогического образования:

а) в качестве показателя уровне подготовки (школа, СПО, бакалавриат, магистратура) с соответствующим порогом усвоения профессионально-личностных компетенций (начальном, базовом, углубленном и продвинутом);

б) понимания степени готовности обучающегося к дальнейшему профессиональному образованию через освоение сквозных компетенций на конкретном этапе непрерывного образования (самоадаптации, самореализации, самосовершенствования, самоинтеграции, самоактуализации).

Центральной частью непрерывного педагогического образования, отражающей процесс последовательного формирования ценностно-смысловой компетентности обучающихся, выступают сквозные компетенции, длительность временного цикла которых является достаточным для проявления свойств непрерывности педагогического образования. Значение сквозных компетенций определяет ядро непрерывного педагогического образования. На основе анализа ФГОС СПО, ВО, ДПО нами сделан отбор сквозных компетенций непрерывного педагогического образования (см. рис. 2).

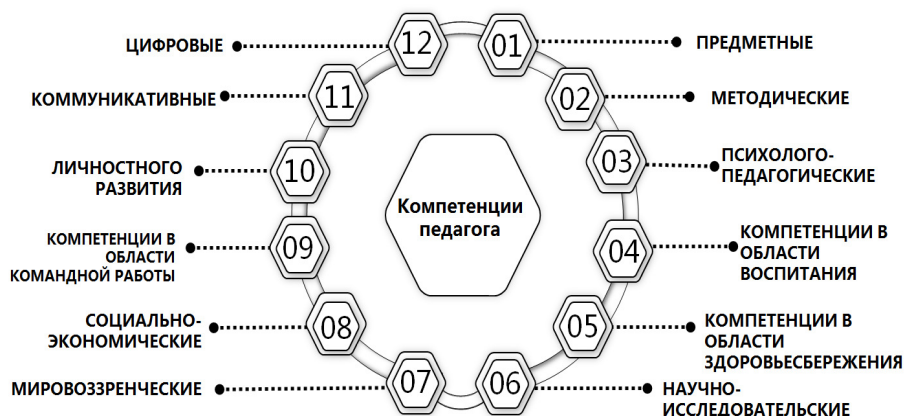


Рисунок 2. Ядро непрерывного педагогического образования

Содержание непрерывного образования согласовывается с отбором на конкретном уровне подготовки сквозных компетенций и порогом их освоения в рамках формирования функциональной компетентности (см. рис. 3):

I уровень подготовки: Школа (психолого-педагогические классы) – функциональная компетентность в значении самоадаптации (этап самоадаптации непрерывного педагогического образования) – начальный порог освоения сквозных компетенций;

II уровень подготовки: СПО – функциональная компетентность в значении самореализации (этап самореализации непрерывного педагогического образования) – начальный, базовый, углубленный (со спектром расширенных компетенций) пороги освоения сквозных компетенций;

III уровень подготовки: ВО-Бакалавриат – функциональная компетентность в значении самосовершенствования (этап самосовершенствования непрерывного педагогического образования) – углубленный, продвинутый (со спектром расширенных компетенций) порог освоения сквозных компетенций;

IV уровень подготовки: ВО-Магистратура – функциональная компетентность в значении самоинтеграции (этап самоинтеграции непрерывного педагогического образования) – продвинутый порог освоения сквозных компетенций;

V уровень подготовки: ДПО – функциональная компетентность в значении самоактуализации (этап самоактуализации непрерывного педагогического образования) – продвинутый порог освоения сквозных компетенций.

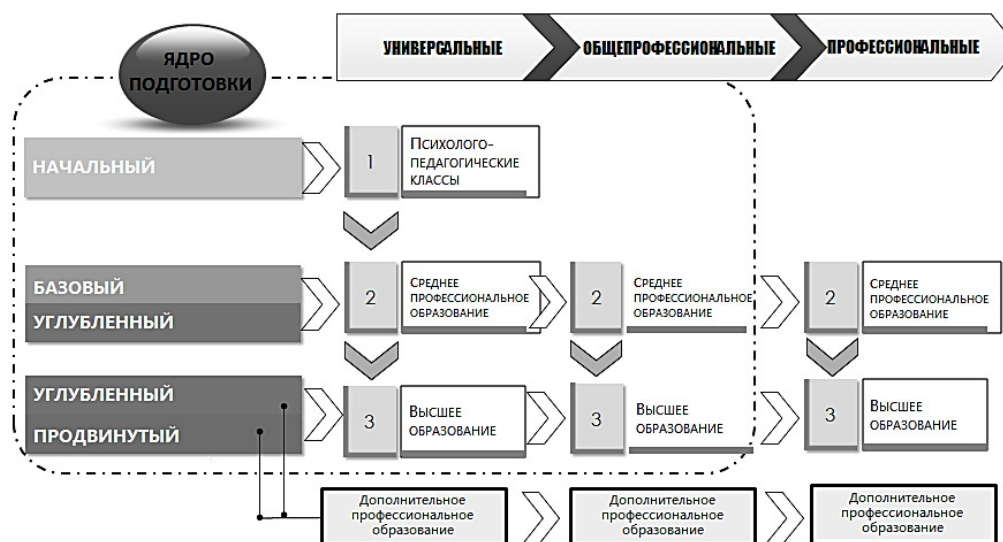


Рисунок 3. Содержание непрерывного педагогического образования

На рисунке 4 показана длительность временного ресурса сквозных компетенций.

КОМПЕТЕНЦИИ ↓	ШКОЛА	СПО	БАКАЛАВРИАТ	МАГИСТРАТУРА	ДПО
УНИВЕРСАЛЬНЫЕ					
Мировоззренческие		Базовый порог	Углубленный порог	Продвинутый порог	
Компетенции в области здоровьесбережения		Углубленный порог			
Цифровые	Начальный порог	Базовый порог	Углубленный порог		Продвинутый порог
Личностного развития	Начальный порог	Базовый порог	Углубленный порог	Продвинутый порог	Продвинутый порог
Коммуникативные	Начальный порог	Углубленный порог	Продвинутый порог		
Компетенции в области командной работы	Начальный порог	Базовый порог	Углубленный порог	Продвинутый порог	
Социально-экономические		Углубленный порог			
ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ					
Психолого-педагогические		Базовый порог	Продвинутый порог		Продвинутый порог
Методические		Углубленный порог	Продвинутый порог		Продвинутый порог
Компетенции в области воспитания		Углубленный порог			Продвинутый порог
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ					
Предметные		Базовый порог	Продвинутый порог		Продвинутый порог
Научно-исследовательские	Начальный порог	Базовый порог	Углубленный порог	Продвинутый порог	

Рисунок 4. Длительность временного ресурса сквозных компетенций

Длительность временного ресурса сквозных компетенций определяется достижением углубленного и продвинутого порогов их освоения. На уровне СПО наличие углубленного порога освоения сквозных компетенций возможен только за счет введения спектра расширенных компетенций, представляющего собой зону опережающей профессиональной подготовки. Определение наименования функциональной компетентности на каждом уровне подготовки позволяет подойти к диагностическим процедурам степени сформированности этапа непрерывного образования и, в целом, ценностно-смысловой компетентности.

Выводы. Обоснованные нами теоретико-методологические позиции позволяют описать сущность непрерывного педагогического образования как поэтапное формирование ценностно-смысловой компетентности педагога, согласованное с конкретным уровнем подготовки (школа-СПО-ВО-ДПО) посредством порогов (начальный, базовый, углубленный, продвинутый) освоения сквозных компетенций. Непрерывное педагогическое образование, таким образом, представляет собой двуспектный процесс: это процесс межуровневой подготовки педагогических кадров (суть непрерывности его содержания) и это процесс компетентностно ориентированный (суть преемственности его содержания).

Литература:

1. Бунеев, Р.Н. Понятие функциональной грамотности / Р.Н. Бунеев // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. – Москва: Баласс. – 2003; Выпуск 1. – 368 с.

2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – Москва: Совершенство, 1998. – 608 с.
3. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
4. Концепция подготовки педагогических кадров. – URL: <https://ug.ru/konceptciya-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-dlya-sistemy-obrazovaniya-na-period-do-2030-goda/> (дата обращения – 20.11.2022)
5. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (с изм. от 25.12.2014) «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». – URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения – 20.11.2022)

Pedagogy

UDC 37.013

senior lecturer Gaakh Tatiana Vladimirovna

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education

«Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky» (Kaluga)

COMPETENCE ASSESSMENT OF A FUTURE SPECIALIST WITH THE HELP OF PEDAGOGICAL QUALIMETRY

Annotation. New higher education standards require continuous improvement of processes for monitoring and evaluating students' learning achievements, taking into consideration the implementation of the competence-based approach. The application of quantitative assessments of the quality of future specialist training makes relevant the demand for pedagogical qualimetry, which expands the possibilities of applying new control and measurement tools for assessing the competencies formed in accordance with the requirements of Federal State Educational Standards of Higher Education (FSSES HE). In scientific research, the qualimetric approach is interpreted ambiguously: as a quantitative assessment of the quality of learning (A.I. Subetto); as a theory of measuring the quality of learning (N.F. Talyzina); as a scientific approach that studies the mechanisms of qualitative and quantitative measurements of pedagogical objects (E.V. Yakovlev, A.O. Tatur). It is obvious that the unpreparedness of a specialist for the new quality assessment mechanisms not only increases the probability of subjective assessment of competence, but also reduces the personal and innovative potential of the future specialist and worsens the quality of work with students. This has determined the purpose of this study, which is an attempt to identify and resolve the contradictions between the traditional assessment system and the new test and measurement tools through the application of the qualimetric approach. Research methods. An anonymous survey of students and teachers was conducted and analysed using a Pareto diagram, with a total sample size of 187 people. Conclusions and recommendations. Based on empirical data, the article describes differences in the understanding of the evaluation mechanism, provides a prognostic assessment by students and teachers of the effectiveness and advantages of qualimetric methods for assessing foreign language communicative competence and independent study. It has been shown that future specialists do not consider the traditional system of evaluation to be fully objective, while they perceive the new one as motivation for quality performance of tasks. The identification of students' and teachers' attitudes towards the rating system reveals the problems they face when using it in the learning process. The data obtained indicate that the particularity of pedagogical qualimetry application in the educational process is that it acts as an important component of the education quality management process by reason of being based on a scientifically substantiated technology of quantitative assessment of the quality of education.

Key words: qualimetric approach, pedagogical qualimetry, foreign language communicative competence, qualitative culture.

Аннотация. Проблема исследования. Новые стандарты высшего образования требуют постоянного совершенствования процессов контроля и оценивания учебных достижений студентов с учетом реализации компетентностного подхода. Применение количественных оценок качества подготовки будущего специалиста делает актуальным запрос на педагогическую квалиметрию, расширяющую возможности применения новых контрольно-измерительных средств оценивания формируемых компетенций в соответствии с требованиями ФГОС. В научных исследованиях трактовку квалиметрического подхода рассматривают не однозначно: как количественную оценку качества обучения (А.И. Субетто); как теорию измерения качества обучения (Н.Ф. Талызина); как научное направление, исследующее закономерности качественных и количественных измерений педагогических объектов (Е.В. Яковлев, А.О. Татур). Очевидно, что неподготовленность специалиста к новым механизмам оценки качества не только увеличивает вероятность необъективности оценки компетентности, но и снижает личностный и инновационный потенциал будущего специалиста, ухудшает качество работы с обучающимися. Это определило цель данного исследования, которая состоит в попытке выявления и устранения противоречий между традиционной системой оценки и новыми контрольно-измерительными средствами на основе применения квалиметрического подхода. Методы исследования. Был проведен анонимный опрос студентов и преподавателей и их анализ с помощью диаграммы Парето, общий объем выборки 187 человек. Выводы и рекомендации. На основе эмпирических данных в статье описаны разночтения в понимании механизма оценивания, дана прогностическая оценка студентами и преподавателями эффективности и преимуществ квалиметрических методов оценки иноязычной коммуникативной компетентности и самостоятельной работы. Показано, что будущие специалисты считают традиционную систему оценивания не вполне объективной, новую – воспринимают как мотивацию к качественному выполнению заданий. Выявление отношения студентов и преподавателей к балльно-рейтинговой системе показывает проблемы, с которыми они сталкиваются при ее использовании в учебном процессе. Полученные данные свидетельствуют о том, что особенностью применения педагогической квалиметрии в образовательном процессе является то, что она выступает важным компонентом процесса управления качеством образования в силу базирования на научно-аргументированной технологии количественной оценки качества образования.

Ключевые слова: квалиметрический подход, педагогическая квалиметрия, иноязычная коммуникативная компетентность, качественная культура.

Introduction. In today's globalised world, the ability to integrate into the global community and to adapt to the rapidly changing conditions of international competition becomes a crucial factor for the success of a professional career.

In this context, there is a need to modernise Russian education to conform to European quality standards.

At the moment, all changes in Russian education system, including language teaching, are taking place in the context of the competence-based approach, which is becoming fundamental in the formation of a new educational paradigm [4].

The competence-based approach, which focuses on the results of educational activities, which are viewed not as a set of knowledge, skills and abilities acquired, but as the capacity to apply them in various situations, including non-standard ones, by demonstrating a sufficient level of competence, is seen as an alternative to the traditional knowledge-based learning model, an attempt to implement the personal, practical and cultural components of the educational process, while maintaining the fundamentality and universality of the knowledge paradigm [5].

Literature review. Considering competence as a desired result of specialist training, almost all researchers try to describe it by the presence of a certain number of competences (E.F. Zeer, I.A. Zimnyaya, A.K. Markova et al.). In their opinion, the use of competences in specialist training means a significant shift towards person-centred learning, an attempt to realise the activity-based, practical and culturological components of education, a transition from subject differentiation to interdisciplinary integration [10].

From the point of view of the competence approach, foreign language communicative competence (FLCC) can be defined as an age-appropriate level of acquisition of a specific set of competences (linguistic, speech, discursive, sociolinguistic, etc.) necessary to carry out speech activities in a foreign language in accordance with the purposes and situation of communication within a particular sphere of activity.

The research of scientists in the field of linguodidactics and methods of teaching foreign languages leads to the conclusion that the structure of foreign language communicative competence is multidimensional, but the question of its component composition remains unresolved, which varies on average from 3 to 8 competencies depending on the researcher's point of view.

As a result of the analysis of classifications presented in the studies of domestic (A.N. Shchukin, I.L. Bim, V.V. Safonov, N.D. Galskova, N.I. Gez) and foreign scientists (D. Himes, L. Bachman, J. Savignon, M. Canale and M. Swain, Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment, 1996), it can be noted that the following competencies, necessary for the formation of professional competence of future foreign specialists, are found in most works:

- language competence;
- speech competence;
- discursive;
- socio-cultural or sociolinguistic.

Auxiliary elements of foreign language communicative competence also include:

– strategic or compensatory competence (the ability to receive and transmit information, logically and coherently build one's speech in accordance with the set goals and objectives, find a way out with a lack of language resources) (A.N. Shchukin., Bim I.L., Safonova V.V.);

- educational and cognitive competence (ability to learn, motivation to learn) (I.L. Bim);
- cognitive competence (readiness to create communicative content as a result of speech-thinking activity (L. Bachman));
- professional or pragmatic competence (readiness to use a foreign language in professional activities and in situations of everyday communication) (A.N. Shchukin, M.A. Bocharnikova, Pan-European competence: training, training, evaluation) [12].

Therefore, it can be noted that the first four competencies are directly related to the study and use of a foreign language, while in the content of the rest you can find general knowledge, skills and abilities that are also characteristic of information and educational competencies.

New standards in Russian education, the introduction of a competence-based approach, the continuous improvement of the processes of monitoring and evaluating students' academic achievements through the use of a point-rating system make it relevant to use complex quantitative assessments of the quality of various aspects of the educational process. Higher educational institutions that can be obtained using research methods of pedagogical qualimetry.

Methodology. The definition of methodologically related ways to quantify the quality of various objects belongs to G.G. Azgaldov, as does the term «qualimetry» introduced by him [1]. In the pedagogical literature, interpretations of the term qualimetry are ambiguous. It is seen as a quantitative assessment of the quality of learning (A.I. Subetto); as a theory for measuring the quality of learning (N.F. Talyzina); as a scientific approach that studies the mechanisms of qualitative and quantitative measurements of pedagogical objects (E.V. Yakovlev, A.O. Tatur) [13, 15, 16, 17].

Pedagogical qualimetry sets the following requirements for the assessment and evaluation system of higher education institutions:

- continuity and regularity of assessment at all stages of learning;
- consistency of assessment with the tasks corresponding to the level of the competence to be formed;
- timely adjustments based on the obtained results.

Thanks to its main components (assessment scales (quantitative and ordinal) and control (assessment)), educational qualimetry is a source of information, a means of stimulating learning, positive motivation, pedagogical prognosis [3]. The qualimetric approach contributes to resolving the contradictions between the traditional system for assessing learning results and the new testing and measurement tools.

All this determines the problem of using the qualimetric approach in monitoring and evaluating students' knowledge in modern higher educational institutions.

The point-rating method is a good way to increase the effectiveness of the monitoring and evaluation system. It should be noted that the use of a point-rating system is closely related to the qualitative knowledge and skills of participants in the educational process. This assessment system is comprehensive and includes: cumulative approach in the formation of the final assessment of the discipline, rating assessments of various types of classroom and independent work for the semester. The main direction of the point-rating system is to increase the motivation of students in mastering the program and improve the quality of the educational process. This system is based on the principles of consistency, reliability, openness and reproducibility and eliminates the disadvantages of an irregular and subjective traditional management system.

Research base. The Institute of Linguistics and Foreign Languages at K.E. Tsiolkovsky Kaluga State University widely uses a point-rating system to control students' academic achievements. It involves organising regular monitoring of vocabulary, grammar, reading, writing, listening comprehension, monologic and dialogic speech. Current control is systematic and operational. Points are awarded for each competency aspect; assessment criteria have been developed and communicated to students and lecturers, as well as to the departmental management. The techniques and forms of control perform not only a controlling function, but also a learning function. The learning function is expressed in the formation of students' self-control and self-assessment mechanisms. In the process of performing the final examination, the studied material is revised, and students improve their skills and abilities. The purpose of the monitoring function is to establish a feedback (external: student-teacher and internal: student-student) and to consider the results of the monitoring. This function provides a level test of students' foreign language communicative competence as defined in programme of study.

In order to identify and eliminate the contradictions between the traditional assessment system and the new control and measurement tools based on the qualimetric approach, a questionnaire survey was conducted among full-time undergraduate students and teachers at Kaluga State University (a total sample size of 187 people).

The results of the study showed that undergraduates had no experience of such assessment in school and therefore faced difficulties with the new assessment of knowledge in higher education (Table 1).

Undergraduate students' understanding of the point and rating system

Number of respondents	Were you informed about the university point and rating system before you entered?		
	yes	no	can't answer
187	66	95	26
%	35	50,8	14,2

The students' familiarisation with the point and rating system of the educational process was carried out with the help of teachers and supervisors – 58%, with the help of a student tutor – 34% and independently – 8%. For this reason, it can be assumed that there is some variation in the understanding of the evaluation mechanism.

The research showed that 43% of the respondents did not think that the point-rating system at school is objective, while 46% said that their assessment was more objective with the point-rating system, although a rather large number found it difficult to answer this question (about 22% of the respondents).

The ability to see their ratings as a motivation to perform tasks well was indicated by more than half of the students (72%). To the question: «Do you think that the point-rating system contributes to the control of students' knowledge?», 46% of respondents answered positively, which shows that the system of indicators for monitoring the learning process is inadequate and needs further improvement, as mentioned by 86% of respondents.

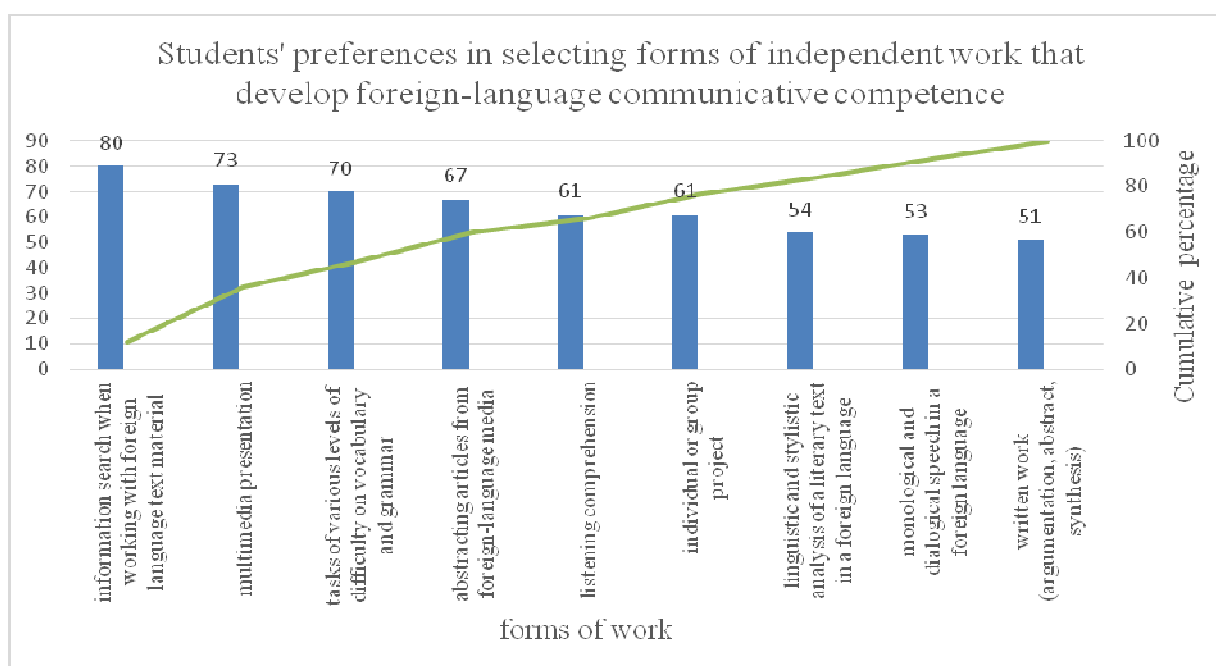
It is evident from the foregoing that the point-rating system is a pedagogical qualimetric tool that can provide teachers with objective results of learning achievements, but requires further scientific study of its application in higher education institutions.

As the implementation of the competence-based approach is related to the development of students' experience of independent work and increasing its share in the learning process, this aspect becomes an important factor in the study of the learning and assessment process.

According to the research, students and teachers are not in agreement on the question of increasing the percentage of independent work. Among teachers, a third were positive and another third negative, and the majority had difficulty answering the question.

The most popular forms of students' independent work, many of which, according to teachers, produce good results.

A Pareto diagram (Picture 1) is created from the results of the questionnaire, which identifies the most significant forms of independent work: information search when working with foreign language text material, multimedia presentation, tasks of various levels of difficulty on vocabulary and grammar, abstracting articles from foreign-language media, listening comprehension, individual or group project, linguistic and stylistic analysis of a literary text in a foreign language, monological and dialogical speech in a foreign language, written work (argumentation, abstract, syntheses).



Picture 1. The value of forms of independent work on the Pareto diagram

The question of students' motivation for independent work is also of interest. The study shows the interest of students in improving the results of independent work, and it is associated with the possibility of improving the final grade in the subject (most high school students) and the possibility of expanding knowledge (this answer is most often given by younger students).

Conclusion. As a result of the research, we conclude that the analysis of the theoretical foundations of the competence approach, various models of the component composition of the FOCC, as well as empirical data and teaching experience in the field of foreign language teaching gives grounds to assert the existence of a number of unresolved issues in the implementation of the competence approach in the modern educational paradigm. Nevertheless, it meets the requirements of the new educational reality and the needs of consumers of educational services, focusing on the development of a holistic, intellectually active and creative personality with a certain set of competencies for effective professional activity.

Qualimetric procedures are aimed at providing a differentiated assessment and determining the educational level of students in different areas of professional training (for example, in the field of teaching a foreign language). Qualimetric procedures allow multiple use of standardized assessment materials and the ability to conduct assessments on a regular basis. Compliance with the following basic principles in the implementation of qualimetric procedures for evaluating learning outcomes contributes to the

accurate, timely and objective determination of the levels of educational achievements of students. Thus, validity shows the conformity of assessment objects with learning objectives; reliability is ensured by the unity of evaluation criteria and indicators; fairness ensures equal opportunities for students to achieve results; timeliness is ensured through rapid feedback; efficiency is achieved by comparing results with goals.

We also note the requirements of pedagogical qualimetry for the control and evaluation activities of the university: the continuity and frequency of evaluation from the beginning of the development of the main program to its completion, from the beginning of the development of the module to its completion, from the beginning of the development of the work program of the discipline to its completion. The requirement of consistency in assessment is especially important, and the assessment tools for each stage of training should be adequate to the level of competence formation. Attention should be paid to the requirement of control and correction based on the received statistical information, which provides for a multi-stage assessment.

Therefore, pedagogical qualimetry acts as a means of improving the quality of education through the use of innovative technologies in the control and evaluation activities of the university, including a point-rating system, which, taking into account the high requirements for the system of qualimetric procedures, provides a unified technology of control and evaluation for all students and contributes to the development of a quality culture of all participants in the educational process.

References:

1. Azgaldov, G.G. Theory and practice of assessing the quality of goods (basics of qualimetry) / G.G. Azgaldov. – M.: Economics, 1982. – 256 p.
2. Voronova, L.S. Foreign language communicative competence and its components / L.S. Voronova, A.Yu. Mayevskaya // Actual problems of humanities and natural sciences. – 2015. – № 2-2. – P. 73-76
3. Gaakh, T.V. Technologies for the development of control and measuring materials on a qualimetric basis for assessing learning outcomes / T.V. Gaakh // Education and problems of society development. – 2021. – № 1 (14). – P. 30-36
4. Gorgarova, Ya.Yu. Formation of foreign language communicative competence of university students in the paradigm of modern education / Ya.Yu. Gorgarova // Pedagogical journal. – 2021. – № 2-1. – P. 251-262
5. Degterev, V.A. Competence approach – a new paradigm of education / V.A. Degterev, V.A. Tribunskaya // Messenger of social and humanitarian education and science. – 2014. – № 4. – P. 35-47
6. Efimova, I.E. Pedagogical qualimetry as a means of improving the quality of education in Russian universities / I.E. Efimova // Academic journalism. – 2018. – № 12. – P. 225-231
7. Zeer, E.F. Competence approach to education / E.F. Zeer // Education and science. Izvestiya URO RAO. – 2005. – № 3 (33). – P. 27-40
8. Zimnaya, I.A. Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problem of education? (theoretical and methodological aspect) / I.A. Zimnaya // Higher education today. – 2006. – № 8. – P. 20-26
9. Kiseleva, M.V. The educational process through the eyes of students: Sociological support of the intra-university quality assurance system. – Kostroma: KSTU Publishing House, – 2013. – 99 p.
10. Malikova, I.A. On the problem of the difference between the concepts of «communicative competence» in its two meanings / I.A. Malikova // Messenger of the Orenburg State Pedagogical University. – 2010. – № 1-2 (55). – P. 90-98
11. Nepochatykh, E.P. Development of ideas about the concepts of «competence» in its two meanings / E.P. Nepochatykh // Scientific Vedomosti of Belgorod State University. Series: Humanities. – 2013. – № 20 (163). – P. 243-251
12. Popova, T.P. Formation of foreign language communicative competence among students of the correspondence department of a language university: monograph / T.P. Popova; Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky. – N. Novgorod, 2013. – 186 p.
13. Problems of application of the point-rating system in the university to control the educational achievements of students / L.V. Zubova, E.I. Renner, T.D. Rozhina, O.S. Stepanova // Pedagogical education in Russia. – 2016. – № 10. – P. 53-60
14. Subetto, A.I. Qualimetry of a person and education: genesis, formation, development, problems and prospects of the symposium «Qualimetry in education: methodology, methodology and practice» / A.I. Subetto. – M.: Research Center for Problems quality of training specialists, 2006. – 97 p.
15. Talyzina, N.F. Educational psychology: Proc. allowance for students. avg. ped. textbook institutions / N.F. Talyzina. – M.: Publishing center «Academy», 1998. – 288 p.
16. Tatur, A.O. Scientific and methodological problems of creating a testing system in Russian education / A.O. Tatur, M.B. Chelyshkova // Development of a testing system in Russia: Tez. report Vseros. conf. – M. – 1999. – Part 1. – 77 p.
17. Yakovlev, E.V. Intrauniversity education quality management: Monograph / E.V. Yakovlev. – Chelyabinsk: ChGPU Publishing House, 2002. – 390 p.

Педагогика

УДК 378

декан факультета физической культуры, кандидат педагогических наук, доцент Галеев Искандер Шамильевич

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

старший преподаватель Минигалеева Альбина Зуфаровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань);

старший преподаватель Усманова Елена Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

КВЕСТ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В работе раскрывается проблема внедрения квестов как инновационной формы организации учебных занятий по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности». Обосновывается необходимость использования квестов в образовательном процессе высшей школы, одним из основных требований к которому является его современность. Охарактеризована целесообразность использования квестов в ходе обучения по БЖ, проведен анализ понятийно-терминологической базы по данной проблеме. Аргументируются позиции авторов относительно аттрактивности квеста для студенческой молодежи, а также привлекательность данной формы организации занятий в контексте преподавания БЖ. В

качестве примера разработки квеста в работе представлен образовательный квест «Эксперт по безопасности», созданный на основе примерной программы учебной дисциплины БЖ, рекомендованной Министерством образования и науки Российской Федерации для всех направлений высшего профессионального образования. Данный квест предполагает последовательное прохождение студентами ряда уровней на основе отработки чрезвычайных ситуаций, к которым должны быть подготовлены студенты.

Ключевые слова: квест, основы безопасности жизнедеятельности, студенты вуза.

Annotation. The work reveals the problem of introducing quests as an innovative form of organizing training sessions in the discipline "Life Safety." The need to use quests in the educational process of higher education is justified, one of the main requirements for which is its modernity. The feasibility of using quests during BJ training was described, an analysis of the conceptual and terminological base on this problem was carried out. The authors' positions regarding the attractiveness of the quest for student youth are argued, as well as the attractiveness of this form of organizing classes to the context of teaching BJ. As an example of the development of a quest, the work presents the educational quest "Security Expert," created on the basis of an approximate program of the BZ discipline recommended by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation for all areas of higher professional education. This quest involves students consistently passing a number of levels based on working out emergency situations for which students should be prepared.

Key words: quest, basics of life safety, university students.

Введение. Сегодня изучение учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» является неотъемлемым компонентом образовательного процесса в высшей школе, направленного, в том числе и на подготовку выпускников вуза к профилактике и преодолению различных чрезвычайных ситуаций. Данный курс является логическим продолжением школьной учебной программы, предоставляя студентам более глубокие и профессионально ориентированные знания в области безопасности жизнедеятельности, содержащиеся в современных и регулярно обновляемых научно-методических материалах различного жанра: учебниках, пособиях рекомендациях и т.д. Еще одним свидетельством внимания исследователей к вопросам преподавания БЖ является и увеличение количества ежегодно пополняемых публикаций в периодической научной печати. Так, если в 2012 году число научных работ по различным аспектам безопасности личности в научной электронной библиотеке Elibrary.ru составляло 62, то за 2021 было опубликовано уже 306 статей по данной проблематике.

Но, если в сугубо научном отношении вопросы преподавания БЖ можно назвать достаточно проработанными, то в педагогической практике можно обнаружить немало противоречий, снижающих эффективность освоения студентами вузов содержания данной учебной дисциплины. Одно из наиболее ярких таких противоречий кроется в организационной составляющей учебного процесса по БЖ, и связано оно с неочевидным выбором используемых педагогами вузов форм, методов и способов обучения. Как справедливо отмечает В.Р. Реутова, организация обучения в высшей школе сегодня должна обеспечивать внедрение интерактивных форм и методов обучения, основанных на тесной взаимосвязи теории, практики и современных информационных технологий, позволяющей формировать у выпускников вузов компетенции, адекватные современному уровню развития общественных отношений [8]. И если такие интерактивные формы и методы обучения как «мозговой штурм», проектная деятельность, деловые игры и др. уже давно нашли свое применение в ходе обучения студентов по многим гуманитарным дисциплинам, то при преподавании БЖ в высшей школе они применяются крайне редко [3].

Изложение основного материала статьи. Проведенный анализ научно-педагогической литературы по вопросам повышения интерактивности образовательного процесса в вузе показывает, что наиболее приоритетной формой организации учебных занятий по БЖ сегодня может явиться квест, пришедший в педагогику из сферы компьютерных игр [4].

В своей сущности, квест близок проектной технологии, также предусматривающей самостоятельную работу студентов по разрешению конкретной учебной проблемы. Но главное преимущество квеста для организации воспитательной работы состоит в его игровом характере и интерактивности, когда педагог заранее готовит массив подсказок и загадок, разрешая которые студент получает необходимую информацию и доступ к следующему этапу задания. При этом от студента, помимо совершения мыслительных операций, требуется и осуществление физических действий, связанных с его передвижением и поиском тех или иных материальных объектов. Одним из целесообразных вариантов организации квеста является его применение в ходе экологического и физического воспитания студентов, когда они будут иметь возможность выполнения физических упражнений (бег, ходьба, подтягивания и т.д.) и одновременного приобщения к ценностям живой природы (например, если проводить квест в парке).

Целесообразность использования квестов в ходе обучения по БЖ детерминирована следующими обстоятельствами:

- во-первых, современные студенты очень хорошо знакомы с миром компьютерных игр, поскольку практически каждый из них неоднократно являлся их участником, а многие являются любителями и даже профессиональными геймерами. Для них сущность образовательного квеста, сопряженного с необходимостью осуществления поисково-исследовательской деятельности, понятна и проста;
- во-вторых, квест, как совокупность и последовательность теоретических и практических заданий максимально соответствует содержанию БЖ, сочетающему необходимость изучения теории и приобретения реальных навыков действий в различных чрезвычайных ситуациях;
- наконец, в-третьих, данная форма учебных занятий является достаточно новой для высшей школы в целом, что обуславливает поддержание устойчивого интереса студентов к занятиям и обеспечивает высокую результативность учебного процесса.

Таким образом, организация учебного процесса по БЖ в вузе в виде одного, либо нескольких квестов априори является гарантией его успешности, предопределяя устойчивость и надежность формируемых у студентов компетенций в области безопасности.

Аттрактивность квеста для студенческой молодежи не случайна. Его природа лежит во множестве параллелей с реальной жизнедеятельностью человека, предполагающей ее нелинейный характер, причинную обусловленность, множественность решений и т.д. Проходя различные квесты в компьютерных играх школьники – будущие студенты в виртуальной форме примеряют на себя роли взрослых людей, осуществляя свой личный выбор среди альтернатив поведения игрового персонажа, и берут на себя ответственность за его поступки [10]. В тоже время ошибочность принятых в ходе квеста решений не приводит к фатальным последствиям, как это имеет место в реальной действительности, где повтор неудавшихся заданий невозможен. Именно эти, частично «настоящие» правила квеста, наряду с его интерактивностью, проблемностью, креативностью и другими специфическими свойствами, становятся крайне привлекательными для студентов, соответствуя их пожеланиям в области организации образовательного процесса в вузе [11].

Кроме того, персонажи квестовых компьютерных игр это всегда герои, лидеры, на место которых ставят себя игроки, тем самым ассоциируя себя с людьми, обладающими такими личностными качествами как решительность, храбрость, бесстрашие, людские, которые готовы прийти на помощь, спасти мир от глобальных угроз и т.д. [5]. Эта идея очень близка учебной дисциплине БЖ, осваивая которую студенты как раз и учатся тому, чтобы в нужный момент оказаться способными к преодолению трудностей чрезвычайных ситуаций и адекватно выйти из них. Именно поэтому применение квеста на занятиях по БЖ является не только оправданным, но и желательным, интегрирующим рассмотренные семантические элементы образовательной деятельности и игры [7].

Поскольку понятие квеста является сравнительно новым для педагогической науки, в научной литературе встречаются различные варианты толкования данного термина. Так, например, Н.А. Александрова понимает под квестом вид игры, путешествие, приближающее игрока к той или иной цели основного игрового сюжета, достижение которой всегда осуществляется поэтапно путем решения последовательности интеллектуальных, практических, творческих и других задач [2]. Н.В. Внукова под образовательным квестом понимает поиск и самостоятельное решение обучающимися учебных заданий под руководством преподавателя, в ходе которых они приобретают необходимые компетенции [6]. По мнению И.О.Танцюра, в педагогической науке квест это задания с элементами игры, применяющиеся обучающимися в виде самообразования по различным разделам учебных дисциплин [9].

Данные определения, безусловно, не могут претендовать на исчерпывающие, поскольку отражают лишь методические аспекты образовательных квестов. Поэтому в своей работе под квестом мы будем понимать форму образовательного процесса, при которой для студентов организуется условная игровая ситуация, предполагающая прохождение ими последовательности заданий в виде препятствий теоретического, либо практического характера по различным разделам учебной дисциплины БЖ.

Важно отметить, что в научной литературе есть также несколько вариантов дифференциации образовательных квестов по тем или иным основаниям: по продолжительности, количеству участников, разветвленности сюжета, объема заданий и т.д. [1]. Однако вне зависимости от избранного педагогом типа квеста, каждый из них предполагает разработку ряда заданий, четко соответствующих дидактическим единицам той или иной учебной дисциплины.

Экспериментальный комплекс таких заданий был разработан авторами данной статьи на основе примерной программы учебной дисциплины БЖ, рекомендованной Министерством образования и науки Российской Федерации для всех направлений высшего профессионального образования. Данная программа предусматривает целенаправленную подготовку бакалавров и специалистов в области многих проблем и рисков, связанных с жизнедеятельностью человека. Основные разделы данной программы, посвященные теоретическим и практическим вопросам обеспечения безопасности, явились основой для создания заданий целостного образовательного квеста «Эксперт по безопасности», разработка и дальнейшая апробация которого осуществлялась в несколько этапов.

На первом этапе разработки квеста осуществлялась работа над его структурой, ключевые компоненты которой определили различные проблемы, с которыми сталкивается человек в ходе чрезвычайных ситуаций. Это пожары, стихийные бедствия, различные варианты загрязнения окружающей среды, терроризм и т.д. Экспертный опрос педагогов позволил отобрать 6 наиболее часто встречающихся и актуальных, по мнению респондентов, чрезвычайных ситуаций, к которым должны быть подготовлены студенты, что с учетом необходимости проверки теории определило выбор 7 основных уровней квеста «Эксперт по безопасности».

На втором этапе разработки квеста по каждому из данных уровней составлялся перечень тестовых заданий, демонстрирующих знания и навыки студентов вузов в сфере обеспечения безопасности.

Третий этап разработки и апробации квеста предполагал прохождение тестовых заданий студентами, для чего преимущественно на различных спортивных объектах вузов создавались соответствующие учебные ситуации.

Первое задание квеста предусматривало создание учебной ситуации в виде чрезвычайного происшествия в виде автоаварии, где студенты должны были обеспечить безопасность пострадавших и оказать им первую медицинскую помощь. Для выполнения квестового задания учебная группа разделялась по 3-5 человек, выступавших поочередно в качестве игроков, либо пострадавших. Действия участников квеста оценивались специально приглашенным медицинским работником, который по окончании заданий давал общую оценку (пришли или не прошли) каждой из групп студентов.

Второе задание квеста предполагало оценивание навыков студентов в аспекте правил пользования средствами индивидуальной защиты. Для прохождения данного задания квеста от студента требовалось в зависимости от описанной ситуации выбрать нужное средство (каска, очки, респиратор, противогаз), применить его и осуществить ряд предписанных действий.

Наибольший интерес студентов представляло третье задание квеста, в котором им предстояло проявить свои компетенции в области пожаротушения. Важно отметить, что практические навыки в данной области отсутствуют у большей части студентов вузов, которые никогда не применяли огнетушители и не имеют навыков обращения с ними. Использование в данном задании обычных автомобильных огнетушителей, позволило частично преодолеть данную проблему, позволив студентам приобрести первичные навыки работы с данным средством пожаротушения.

На четвертом уровне квеста студентам предстояло решать интеллектуальные задания по БЖ, где тестовые материалы включали основные понятия по курсу, а также знания нормативно-правовой базы и различных норм безопасности для человека.

Пятый уровень квеста предполагал создание чрезвычайных ситуаций природного характера (наводнения, сильный мороз, жара) и выстраивание адекватной линии поведения студентов в них.

Два последних задания квеста были сопряжены с апробацией практических навыков студентов в условиях чрезвычайных ситуаций социального свойства, которыми явились террористические и военные действия. Здесь было важно то, насколько верными будут в аспекте обеспечения безопасности принятые студентами решения.

В случае неудачного прохождения каждого из вышеозначенных уровней студент выбывал из дальнейшей игры, и заново проходил все, в том числе и успешно пройденные, его задания.

В результате, образовательный квест «Эксперт по безопасности» оказался достаточно сложным и продолжительным для его прохождения за один период времени. Именно поэтому его основная часть была реализована на нескольких практических разделах курса БЖ. Лишь 38,5% принимавших участие в квесте студентов (из 26 чел.) смогли его успешно завершить.

Тем не менее, проведенная работа позволила сделать вывод о востребованности данной формы учебных занятий. В тоже время выяснилось, что разработка полноценного квеста по БЖ и его внедрение в образовательный процесс является чрезвычайно трудоемким и ресурсозатратным, предполагая совместную работу всего педагогического коллектива соответствующих кафедр вуза.

Выводы. Таким образом, на сегодня одной из наиболее востребованных форм обучения основам безопасности жизнедеятельности в высшей школе и вызывающей значительный интерес среди студентов является квест, сочетающий в

себе игровые, интерактивные и развивающие компоненты. Универсальность квеста позволяет использовать его в большинстве тематических разделов по данной учебной дисциплине, интегрируя их в виде различных игровых заданий, имманентных большей части студенческой молодежи.

Как представленный в статье, так и многие другие возможные способы внедрения квестов в курс БЖ способны стать компонентами единой безопасной среды вуза, пользуясь которой студенты смогут развивать такие личные качества как решительность, бесстрашие, альтруизм. В тоже время подготовка квестов сопряжена с выделением определенных ресурсов: временных, кадровых, финансовых, что оказывается возможным только при поддержке административно-управленческого звена вуза.

Литература:

1. Авдеева, И.Ю. Квест-игра как одна из форм адаптационного мероприятия для студентов первого курса учреждений СПО / И.Ю. Авдеева, С.Ю. Ланина // Вопросы педагогики. – 2021. – № 12-1. – С. 18-21
2. Александрова, Н.А. Краеведческий квест как форма организации внеурочной деятельности / Н.А. Александрова // Марийское краеведение: опыт и перспективы развития. – 2020. – Т. 1. – № 1. – С. 115-116
3. Ахмедова, Б.С. Интерактивные методы обучения / Б.С. Ахмедова // Вестник Института развития образования. – 2018. – № 1 (21). – С. 71-73
4. Бравкова, И. КВЕСТ? КВЕСТ... КВЕСТ! / И. Бравкова // Пралеска. – 2019. – № 3 (331). – С. 74-77
5. Бурканова, О.П. Технология веб-квест как средство формирования навыков самостоятельной работы студентов в условиях цифровизации образования / О.П. Бурканова // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 10 (127). – С. 36-40
6. Внукова, Н.В. Использование квест-технологии на занятиях как фактор повышения мотивации обучающихся / Н.В. Внукова // Инновационная наука. – 2017. – № 12. – С. 152-153
7. Прасолова, О.В. Интерактивные методы обучения основам безопасности жизнедеятельности как средство личного развития учащихся / О.В. Прасолова, А.М. Мусаев, О.А. Волкова // Социально-гуманитарный вестник Юга России. – 2012. – № 7-8 (27-28). – С. 80-83
8. Реутова, В.В. Активизация познавательной деятельности студентов посредством использования интерактивных методов обучения / В.В. Реутова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 2. – С. 6.
9. Танцюра, И.О. Интерактивная технология «квест» как средство активизации познавательной деятельности / И.О. Танцюра // Вестник научных конференций. – 2018. – № 11-4 (39). – С. 154-155
10. Федулова, Ю.А. Организация внеурочной деятельности по ОБЖ средствами квест-технологий / Ю.А. Федулова, Н.В. Кузнецова, Я.А. Федулова // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4. – № 4.
11. Чернявская, А.П. Персонализация обучения на основе технологии веб-квест / А.П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 6 (117). – С. 30-39

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Галушинская Юлия Олеговна

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

ОПРЕДЕЛЕНИЕ КРИТЕРИЕВ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПО РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема готовности педагога к проектированию образовательной профориентационной среды как необходимое условие оптимизации процесса ранней профориентации детей дошкольного возраста. Автором обозначены два основных вектора исследования проблемы. В первую очередь автор определяет содержание понятия «профориентационная среда дошкольной образовательной организации». Особое внимание при этом уделяется характеристике структурных компонентов профориентационной среды. Грамотное проектирование компонентов среды описывается в статье как одно из определяющих условий ранней профориентации детей дошкольного возраста. При этом процесс ранней профориентации дошкольников предполагает формирование представлений о мире профессий, ценностное отношение к трудовой деятельности взрослых. Готовность педагога дошкольной образовательной организации к ранней профориентации дошкольников через проектирование образовательной среды рассматривается в качестве второго вектора изучения обозначенной проблемы. Анализ психолого-педагогической литературы позволил автору выделить три основных компонента готовности: теоретический, практический и мотивационный. В качестве критериев готовности педагога выделены: оценочно-рефлексивный, когнитивный, мотивационно-ценностный, операционально-деятельностный. Оценка каждого из критериев проводится по описанным в статье индикаторам готовности.

Ключевые слова: образовательная профориентационная среда, педагогическое проектирование, профессиональная готовность, готовность к проектированию профориентационной среды, компоненты и критерии готовности к проектированию профориентационной среды.

Annotation. The article addresses the problem of the teacher's readiness to design an educational career guidance environment as a necessary condition for optimizing the process of early career guidance for preschool children. The author has identified two main approaches of the study of the problem. First of all, the author defines the content of the concept of «career guidance environment of a preschool educational organization». Particular attention is paid to the characteristics of the structural components of the career guidance environment. Competent design of the components of the environment is described in the article as one of the defining conditions for the early career guidance of preschool children. At the same time, the process of early career guidance for preschoolers involves the formation of ideas about the world of professions, a value attitude to the work of adults. The readiness of a teacher of a preschool educational organization for early career guidance of preschoolers through the design of the educational environment is considered as the second approaches of studying the designated problem. An analysis of the psychological and pedagogical literature allowed the author to identify three main components of readiness: theoretical, practical and motivational. The criteria for the readiness of the teacher are: evaluative-reflexive, cognitive, motivational-value, operational-activity. The assessment of each of the criteria is carried out according to the readiness indicators described in the article.

Key words: educational career guidance environment, pedagogical design, professional readiness, readiness to design a career guidance environment, components and criteria for readiness to design a career guidance environment.

Введение. Целевые установки ФГОС ДО ориентируют современную систему дошкольного образования (далее – ДО) на проектирование и организацию условий оптимальной социализации дошкольника. Одной из ведущих задач в таком случае является ознакомление с «миром» взрослых, в том числе с «миром» их профессионально-трудовой деятельности. Ценностное отношение к результатам труда взрослых, ознакомление с особенностями их взаимодействия в рамках профессионально-трудовой деятельности, формирование понимания дошкольниками социальной значимости трудового участия взрослых – все это аспекты актуальной проблемы современной дошкольной педагогики, а именно – проблемы ранней профориентации. Помочь ребенку сориентироваться в сложном, постоянно меняющемся мире профессий, способствовать проявлению и раскрытию интересов, способностей и предпочтений дошкольника, в том числе через ознакомление с миром профессий, а также через раннее участие в доступных видах труда, рассматривается на современном этапе как одно из приоритетных направлений деятельности педагога дошкольной образовательной организации (далее – ДОО).

Решая задачу раннего самоопределения личности, педагог ДОО сталкивается с проблемой проектирования такой образовательной среды, которая бы способствовала формированию интереса к профессиональной деятельности взрослого, стимулировала бы ребенка на дальнейшее познание окружающего мира, развивала бы его любознательность и исследовательские качества. На наш взгляд грамотная, педагогически выверенная, технологически и методически обоснованная проектировочная деятельность в профориентационном направлении возможна при одном важном условии – готовности педагога дошкольной образовательной организации к ее реализации. Следовательно, проблема определения структуры и критериев готовности педагогов ДОО к данному виду деятельности может рассматриваться в качестве одной из значимых исследовательских проблем современного дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. При исследовании проблемы определения критериев готовности педагогов ДОО к проектированию образовательной среды по ранней профориентации можно выделить два основных вектора.

В первую очередь возникает необходимость в определении образовательной профориентационной среды ДОО как феномена и понятия. При этом, мы должны исходить из того, что в общепринятом значении под «средой» (как одной из ключевых дефиниции в нашем случае) понимается все то, что окружает человека и воздействует на процесс его социализации. В понятие «среды» заложены бытовые, образовательные, политические, экономические, производственные, этнокультурные, экологические и прочие факторы, предполагающие большую или меньшую степень участия в них других индивидуумов, способствующих процессу социализации личности. При этом в учебной и справочной литературе всегда указывается на побуждающий характер влияния среды на личность в позитивном или негативном плане.

Под термином «профориентация», также в самом широком значении, можно понимать ознакомление обучающихся образовательных учреждений разного уровня с многообразием мира профессий, с помощью определенных технологий, методик, приемов и пр., с целью дальнейшего выбора обучающимися конкретного вида своей будущей профессиональной деятельности, то есть с целью их профессионального самоопределения.

Таким образом, под «образовательной профориентационной средой» (далее ОПС) надо понимать часть специально организованного образовательного пространства, направленного на профессиональное самоопределение обучающегося, с целью формирования предоставления о возможной вариативности осознанного выбора обучающимся будущей профессии, как способа реализации своих личностных потребностей и способностей. В качестве основного критерия эффективности ОПС можно рассматривать наличие у обучающихся профессионально значимых качеств, становление их профессионального идеала. На это направлены, в конечном итоге, усилия по созданию ОПС педагогов, родителей и иных участников образовательного процесса.

В исследованиях В.И. Блинова [4], С.Н. Чистяковой [6], Н.Н. Колмогорцевой [3], И.С. Сергеева [4] описана система ОПС, которую, по мнению авторов, можно представить в виде двух взаимосвязанных подсистем: внешней и внутренней. При этом внешнюю подсистему составляют образовательные организации разного уровня, родительская общественность, учреждения дополнительного образования, промышленные организации и предприятия, центры профессиональной ориентации, СМИ и Интернет-ресурсы, и пр. Внутренняя подсистема включает всю совокупность направлений, видов и форм воспитательной работы образовательной организации; деятельность кружков и факультативов по интересам, спортивных секций; заключается в организации и проведении олимпиад, конкурсов, научных и практических конференций и пр. Как отмечается в исследовании И.К. Шалаева любая образовательная организация, изучив собственный потенциал внешней и внутренней подсистем, способна грамотно спроектировать оригинальную и уникальную ОПС [7].

Что касается профориентационной деятельности ДОО, определении ее целей, задач, направлений работы и пр., то, с учетом возрастных возможностей дошкольника, необходимо рассматривать в таком случае потенциал ДОО в предпрофориентации или так называемой ранней профориентации личности.

При работе с дошкольником по ранней профориентации не может быть и речи о формировании профессионального самоопределения, стойких профессиональных предпочтений или о выработке устойчивой направленности на получение профессионального образования в той или иной отрасли. Но у ребенка-дошкольника происходит не менее важный процесс – интеграция представлений о «мире предметов», который является результатом труда человека, и представлений о «мире взрослых людей» и их профессионально-трудовом взаимодействии.

По мнению М.А. Виноградовой, Н.В. Ивановой [2] ранняя профориентационная деятельность по проектированию образовательной среды ДОО должна реализовываться в двух основных направлениях: первое направление предполагает ознакомление детей с разнообразием «мира профессий», с учетом их приближенности к образовательному социуму детства и современных реалий (в том числе с учетом современных трансформаций профессиональных видов деятельности, а также регионального компонента и пр.). Второе направление предусматривает формирование у дошкольников трудовых навыков и умений в различных доступных им видах труда (самообслуживании, хозяйственно-бытовом труде, труде в природе и пр.).

Таким образом под проектированием ОПС в условиях ДОО мы можем рассматривать организацию образовательного процесса ДОО, ориентированного на реализацию детьми дошкольного возраста своих личностных потребностей и интересов в различных доступных видах деятельности, включающих ознакомление с трудом взрослых, а также формирование навыков трудового взаимодействия и пр. Это позволит в детям дальнейшем, на следующих возрастных этапах, расширять круг представлений о различных сферах профессиональной деятельности, анализировать их, подходить к выбору будущей профессиональной деятельности более осознанно и уверенно.

Опираясь на исследование М.А. Виноградовой, Н.В. Ивановой [2], можно выделить основные структурные компоненты деятельности педагога ДОО по организации педагогического процесса ранней профориентации следующим образом: диагностический (выявление индивидуальных склонностей, способностей, потребностей и познавательных

интересов дошкольника); информационный (проектирование целенаправленной работы по формированию представлений о профессионально-трудовой деятельности взрослых, ценностного отношения к труду и его результатам, самому человеку труда и пр.); консультационный (педагогическое сопровождение дошкольника в ознакомлении с разнообразием мира профессий).

Для достижения максимальной результативности и эффективности вышеперечисленных структурных компонентов деятельности педагога ДОО необходимо, на наш взгляд, соблюдение главного условия, а именно – наличия готовности педагога к такому виду педагогической деятельности. Определение структуры готовности педагога ДОО к проектированию ОПС составляет еще один исследовательский вектор.

Категория «готовность» в психолого-педагогических трудах рассматривалась: как психическое и психологическое состояние человека (В.В. Давыдов, Н.Д. Левитов, А.А. Понукалин); в качестве уровня личностной ориентации (В.А. Ядов) и установки личности на тот или иной вид деятельности (М.В. Левченко); как условие успешного выполнения разнообразных видов деятельности (А.С. Белых, М.И. Дьяченко); как личностное качество и как мотивация к деятельности в различных ситуациях (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, М.А. Котик).

Полученные этими и другими исследователями данные позволяют заключить, что личностную готовность к конкретному виду деятельности можно рассматривать как обладание человеком необходимыми компетенциями (знаниями в области теории, а также навыками и умениями по их применению в конкретной ситуации), позволяющими достаточно успешно выполнять профессиональные функциональные обязанности, достигать цели и решать задачи в какой-либо профессиональной области [1].

В структуру профессиональной готовности, по мнению ряда исследователей, могут быть включены такие ее компоненты как теоретическая и практическая. Теоретическая готовность предполагает обладание профессиональными знаниями, а также представлениями о профессионально значимых качествах и о личностном им соответствии. Практическая готовность заключается в способности к применению «теории» в профессиональной практической деятельности в условиях постоянно меняющейся ситуации. В данном случае происходит формирование профессиональных компетенций в самостоятельной практической профессиональной деятельности через синтез «теории и практики», что подтверждает единство выделенных выше компонентов.

Необходимо также остановиться еще на одном важном компоненте в структуре профессиональной готовности. Еще Н.Д. Левитов [5] профессиональную готовность описывал через отношение человека к условиям трудовой деятельности, указывая на значение взаимозависимости осознанной мотивации и удовлетворенных потребностей и продуктивности деятельности в рамках профессии. И.К. Шалаев [7] так же отмечал необходимость включения мотивационной готовности в структуру готовности профессиональной, так как в содержании профессиональной готовности находит отражение ценностное отношение личности к предстоящей профессиональной деятельности, выражающееся в потребностях и желаниях (в карьерном росте, в признании, в повышении результативности труда, в его эффективности, и пр.).

При определении структуры, компонентов и критериев готовности педагогов ДОО к проектированию ОПС, важными для нас так же являются идеи, изложенные в трудах М.И. Дьяченко [1], Н.Д. Левитова [5]. Готовность определяется авторами и как состояние личности, предшествующее профессиональной педагогической деятельности; и как интегративное качество личности. При этом авторы указывают на необходимость включения в структуру готовности таких характеристик как педагогическую направленность на овладение профессионально значимыми компетенциями; как ценностное отношение к своей профессиональной; как наличие определенного уровня развития педагогических способностей и личностных качеств, свидетельствующих о профессиональной пригодности педагога и пр.

Изучение теоретических оснований проблемы готовности педагога к профессиональной педагогической деятельности позволило нам определить готовность педагога к проектированию ОПС и как интегративное личностное качество педагога, и как потенциальное состояние его личности, позволяющее осуществлять раннюю профориентационную деятельность с детьми дошкольного возраста. В его структуру входят такие компоненты как теоретический (обладание знаниями в области ранней профориентации), мотивационный (ценностное отношение к проблеме ранней профориентации дошкольников), практический (планирование и реализация на практике технологий и методов ранней профориентации).

Основными критериями готовности педагога ДОО к проектированию ОПС являются: мотивационно-ценностный, обуславливающий заинтересованность педагога в процессе и результате ранней профориентации дошкольников; когнитивный – состоящий в наполнении процесса ранней профориентации инновационным и научным содержанием; операционально-деятельностный – обуславливающий технологичность процесса ранней профориентации; оценочно-рефлексивный – обеспечивающий оценку достигнутых результатов в области ранней профориентации дошкольников, своевременную коррекцию профессионально-педагогической деятельности.

Каждому из критериев соответствуют индикаторы готовности. Так, оценочно-рефлексивный критерий предполагает наличие у педагога ДОО способности к мобилизации своих интеллектуальных и эмоционально-волевых ресурсов в рамках деятельности по ранней профориентации дошкольников (далее – РПД); рефлексию достигнутых результатов в области РПД; открытость к изменениям в профориентационной деятельности; способность к коррекции своих действий.

Когнитивный критерий предполагает: обладание профессионально-педагогическими знаниями в области РПД; осознание целей РПД, достижению которых способствует решение поставленных задач; оценку условий ДОО, в котором будут реализовываться планируемые действия по РПД; анализ имеющегося у педагога опыта, связанного с решением аналогичных задач в области РПД; выбор оптимальных способов решения задач в области РПД на основе имеющегося у педагога опыта и адекватной оценки условий предстоящей профориентационной деятельности.

Мотивационно-ценностный критерий включает в себя: наличие внутренней мотивации на проведение РПД; социальную активность; творческую направленность педагогической деятельности; ангажированность (искреннее желание участвовать в РПД, внутреннюю включенность, заинтересованность).

Операционально-деятельностный критерий составляет: готовность к реализации основных направлений РПД: диагностического (владение батареями методик, позволяющей выявить у дошкольника уровень представлений о профессиях и труде взрослых, в соответствии с возрастом; определить характер и направленность его интересов; выявить уровень владения трудовыми навыками, умениями и пр.); информационного (владение различными (в том числе инновационными) технологиями формирования у детей представлений о профессиях, развития умений и навыков и пр.); консультативного (сопровождение ребенка в процессе освоения мира профессий, формирования трудовых умений и навыков; способность к разработке стратегий и способов воздействия на личность ребенка и его родителей); умение структурировать свою педагогическую деятельность, приводить ее в систему соответственно с планом / программой ранней профориентации; способность к коммуникации с детьми, родителями и пр.

Выводы. Таким образом, имеющиеся в психолого-педагогической науке представления о содержании ранней профориентации дошкольников, о направлениях работы педагогов по организации процесса ранней профориентации детей и проектировании образовательной среды, о готовности к определенным видам педагогической деятельности и пр.,

позволяют нам рассматривать готовность педагогов ДОО к проектированию образовательной профориентационной среды как личностное качество, включающее комплекс профессиональных, знаний, умений и навыков, поддающихся критериальной оценке. Что дает основание рассматривать данный вид готовности с позиции личностно-ориентированной парадигмы в качестве важнейшей образовательной компетенции профессионала. Необходимо также отметить, что в современных условиях любая структура, в том числе личностная структура готовности педагогов ДОО к проектированию образовательной профориентационной среды, трансформируется, совершенствуется и изучается, в связи с чем, дальнейшим направлением нашей деятельности является определение диагностического инструментария по выявлению описанных ранее компонентов.

Литература:

1. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
2. Иванова, Н.В. Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста / Н.В. Иванова, М.А. Виноградова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3 (108). – С. 38-46
3. Колмогорцева, Н.Н. Соотношение понятий «образ мира», «профессиональная составляющая образа мира» и «образ профессии» / Н.Н. Колмогорцева, К.А. Володина // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 3(11). – С. 86-93
4. Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / авт.-сост. В.И. Блинов, И.С. Сергеев и др. – URL: <http://eduidea.ru/file/document/521> (дата обращения: 17.10.2022).
5. Левитов, Н.Д. Вопросы психологии характера / Н.Д. Левитов; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. – 2-е изд. – Москва: Учпедгиз, 1956. – 365 с.
6. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение: современный аспект / С.Н. Чистякова // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – № 6. – С. 2-7
7. Шалаев, И.К. Повышение качества образовательного сервиса на основе мотивационного программно-целевого управления: монография / И.К. Шалаев. – Барнаул: Изд-во АлтГПА, 2010. – 203 с.

Pedagogy

UDC 378.172

candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor **Gasanenko Elena Aleksandrovna**

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor **Akmanova Zoya Sergeevna**

Federal State Budgetary Institution of Higher Education «Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

INTERACTIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODS OF COMPUTER SCIENCE AND ECONOMICS STUDENTS

Annotation. The article deals with the actual methods of teaching English to computer science and economics students. The authors consider in detail the essence of interactive teaching methods and their place in the system of modern teaching English methods. During the study the authors used the theoretical analysis method of scientific and methodical literature, methods of generalization, synthesis and comparison. It was found that the most effective methods of interactive learning in higher education are: business and simulation games, the method of cases, the method of role-playing, the method of projects. The rules and requirements for the organization of interactive lessons are described. The results of the study confirm the important role of interactive methods in the process of learning English. The researched methods can be used in the organization of students' learning process of both technical and humanities specialties.

Key words: communication skills, technical university student, professional image, general professional competences, technical university, professional English language.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные методики обучения английскому языку студентов обучающихся по специальности «информатика и экономика». Авторы подробно рассматривают сущность интерактивных методов обучения, которые и их место в системе современных методов обучения английскому языку. В ходе исследования авторами использовался метод теоретического анализа научной и методической литературы, методы обобщения, синтеза и сравнения. Установлено, что наиболее эффективными методами интерактивного обучения в высшей школе выступают: деловая и имитационные игры, метод кейсов, метод ролевой игры, метод проектов. Описаны правила и требования для организации интерактивных занятий. Результаты исследования подтверждают важную роль использования интерактивных методов в процессе обучения английскому языку. Исследуемые методы могут быть использованы при организации процесса обучения студентов как технических, так и гуманитарных специальностей.

Ключевые слова: интерактивные методы, метод кейсов, игровые методы, работа в группах, командная работа, имитационные игры, студенты направления «информатика и экономика», английский язык.

Introduction. In today's rapidly changing world, with its transforming technologies and demands on workers, one cannot get a profession once and for the entire life, such a specialist will be in little demand in the market, will not be able to join the work collective of a modern enterprise, and his/her career trajectory will be limited to one workplace and a position corresponding to the narrow specialization he/she has mastered in the university. Changing the vector of the educational process from knowledge-based approach to practice-oriented approach to the results of the educational process inevitably led to the problem of learning technologies and methods, which will achieve this practice-oriented approach.

Active and interactive forms and methods of learning play a primary role in achieving these goals. The tasks of the university today are to teach students to learn, to be flexible in the educational field and in their professional environment. Employers value communication and analytical skills, teamwork, technical skills and work etiquette in employees. Such a specialist will not only quickly join any workforce, but also quickly learn any functionality necessary in the given conditions, and this qualitatively affects the work of the organization and its final profit.

The purpose of the article. The purpose of this research work is to consider and analyze the actual interactive methods of teaching English to computer science and economics students, identify the essence of interactive teaching methods and their place in the system of modern methods of teaching English and determine the most effective methods of interactive teaching English in higher education.

Presentation of the main material of the article. Higher education institutions, knowing and understanding these trends, pay more attention to the formation of students' flexible skills, but most often it occurs in the humanities disciplines cycle, without reference to professional activities. In turn, most of the professional disciplines are taught using traditional teaching methods and teachers rely on the methods of individual work of students, which leads to a kind of dissonance: the student knows and understands the need to form communication skills, their necessity in the modern community, but does not know how to apply them in the work environment, because they do not practice them in practice. Thus, in the educational process of the university, in the study of the English language should appear such tactics and strategies that will allow students to actively interact with each other, work in a team, cooperate in the implementation of tasks, be active and independent in decision-making and learn how to apply communicative skills in the work environment. This can be achieved by using interactive teaching methods in the process of professional training.

Interactive methods of training in the educational process are based on dialogue forms of interaction between students and teachers, so professional competence students receive through live communication and exchange of professional ideas with each other in English. This will allow computer science and economics students to enrich the social and professional experience, to establish interpersonal communication within the student group, to awaken interest in learning, to develop independence in decision-making. Interactive teaching methods are most consistent with a student-centered approach, since they involve collective co-learning, collaborative learning, teamwork, and both the student and the teacher are subjects of the educational process [1].

The teacher more often acts only as the organizer of the learning process, the leader of the group and the creator of the conditions for student initiative. Interactive learning is based on the students' own experience, their direct interaction with the area of mastered English communication skills and professional experience. Learning with the use of interactive educational technologies implies some logic of the educational process that is different from the usual one: not from the theory to practice, but from the formation of new experience to its theoretical understanding through application.

It should be noted that there are requirements and principles of organization for conducting lessons in an interactive form, such as: a lesson is a common work where all participants are equal regardless of age, social status, experience, place of work. All participants in the classes have the right to their own opinion on any issue. The work done in an interactive format in the classroom is not a guide to action, but information for reflection. Getting started with interactive tasks, you need to familiarize yourself with the algorithm for its implementation. The first stage is the preparation of the lesson. The curator or teacher selects a topic, situation, defines definitions, be sure to pay attention to the fact that all terms, concepts, etc. must be understood by all students in the same way. The teacher also selects a specific form of interactive lesson that can be effective for working with this topic in this group.

When developing an interactive lesson, we recommend that you pay special attention to the following points: the participants in the lesson, the choice of topic, the age of the participants, their interests, future specialty, the time frame for the lesson, whether classes on this topic were held in this student group before, the interest of the group in this lesson. Implementing an interactive lesson, the following conditions must be observed: the goal of the lesson must be clearly defined, handouts prepared, technical equipment provided, participants identified, main questions identified, their sequence, practical examples from life selected. The things which should be prepared for each lesson are: clarification of the problems to be solved, the designation of the prospects for the implementation of the acquired knowledge, the definition of a practical block [11].

Handouts are also prepared in accordance with the purpose and objectives of the interactive lesson, which include a curriculum, handouts adapted to the student audience, the materials must be structured and it is possible to use graphs, illustrations, diagrams, symbols. There is a great variety of interactive teaching methods, and classifying them can be divided into three types: training, game and discussion methods. Since training methods require special training and qualification of a psychologist from a teacher, we will not consider them in detail in this paper, let's dwell on game and discussion methods.

The most effective interactive methods of education in professional training of students in "informatics and economics" are business and simulation games, business games are models of professional situations, and the task of students is to find new ways to solve them in a dense dialog interaction with each other. Business game allows replacing the work on abstract training tasks by the solution of quasi-professional tasks. The application of various simulation and business games in the process of professional training allows informatics and economics students to form a collective opinion in students, to develop communicative abilities, skills of professional communication, productive interaction and cooperation, ability to work in a team.

The Russian educational system has already come close to implementing innovative technologies and methods in the educational process on a wide scale, one of which is the case-method. Case-method is an innovative method of teaching in higher education institution which takes into account all peculiarities of the "Foreign language" subject and forms necessary knowledge, abilities and skills. The case-method is aimed at solving a certain problem, but this problem is not given in a ready-made form, but is formulated by the teacher, based on the conditions of a real learning situation, which allows the teacher-professional to determine the problem when organizing the process of teaching a language aspect or type of communication.

The introduction of the case method into the educational process contributes to the acquisition of students' group work skills in cooperation and interaction, with the opportunity to express and defend their positions in the group [5]. The main sources of teaching and learning case-study is the process of teaching foreign languages and by the degree of impact of the main sources are practical reflecting absolutely real life situations, teaching or task - training and research focused on the implementation of research activities. Case method as a component of the content of methodological competence is a method for training language students to organize the process of mastering a foreign language, because it allows to form the ability to analyze the situation, plan the strategy and make decisions, develop skills for creative teaching, constructing the logic of teaching and educational processes, solving difficulties and problems, the methods of independent and mobile pedagogical solutions. Case is a real or close to real situation describing some professional problem, the aim of students, working in a group, to analyze it, to determine the essence of the problem, to offer variants of solution and to choose the best of the presented ones. The method of cases allows informatics and economics students to develop critical and creative thinking of students, the ability to plan, organize the activities of all participants of the creative group [7].

Working in small groups as an interactive teaching method contributes to the improvement of students' skills in business communication, cooperation, cohesion, allows you to identify potential leaders and develop leadership qualities among students in a group. In the course of work, all students of a small group take part in joint activities, set goals and objectives, independently choose methods and ways to solve them, analyze the results obtained. The teacher's role is advisory, and he also acts as an expert in evaluating the decisions made by the group. One example of the application of interactive methods in an English class for computer science and economics students is a small group image-making activity.

The professional activity of creating an image that has specified properties as well as transforming an existing image in order to achieve the goals set forth is called image-making. Imagemaking is a series of deliberately constructed behaviors". By shaping their image as a form of self-presentation, students work in small groups and develop an image model about presenting themselves to other collaborators [6]. Students create conditions for managing the impression of themselves to other people through various behavioral strategies leading to the presentation of their external image to other people needed in specific professional and social situations. The student to whom the image is created will be referred to as the person being imaged. The recipient of the image is the subject for whom the image is created and in the perception of whom it exists. If the image is created for a social group, such a group

is called the audience of the image. In the course of applying interactive image-making methods, students successfully form a universally applicable pattern in English [3].

The project method of teaching has received the greatest distribution in universities at the moment. A student project is a set of actions organized by a teacher and developed by students, which, in the process of implementation, lead to a finished product, with its further public defense. The project method allows students to share their knowledge, integrate it from various subject areas, put it into practice and transform it taking into account the specifics of the project [9]. This contributes to the accumulation of professional experience of students. The more relevant and developed the project is, the more chances it has for subsequent implementation. In this method, students independently and willingly acquire the missing knowledge from various sources; learn to use the acquired knowledge to solve cognitive and practical problems; acquire communication skills by working in different groups; develop research skills (ability to identify problems, collect information, observe, conduct an experiment, analyze, build hypotheses, communicate); develop systems thinking. The implemented student projects indicate a high level of training at the university and a high level of development of a number of competencies in a graduate, which makes him more attractive to employers.

Conclusions. In order to successfully introduce interactive teaching methods in the professional training of informatics and economics students, it is necessary to follow some rules and requirements concerning the organization of lessons at university, to implement interactive teaching methods, all students should be immersed in the learning process; it is necessary to competently immerse students in interactive lessons, using specialized warm-ups and inclusion techniques; for maximum effectiveness of interactive lessons the student group should be followed.

It should be taken into account that the effectiveness of interactive lessons will be reduced if some students are not prepared for interactive interactions, with the presence of a sense of constraint and insecurity, lack of motivation to solve the tasks set. To increase the effectiveness of lessons all participants should know the content and specificity of the proposed tasks, developed a strategy of action leading to a high result. Interactive lessons do not fully reflect real working conditions; therefore, faced with specific labor difficulties in life, students may experience a lack of time and knowledge to solve them. A large amount of time spent on certain tasks, the uneven distribution of the load among students and at different stages of work, can lead to a loss of interest for some students and distraction of attention.

To prevent these shortcomings, it is necessary to monitor the readiness of the subjects of the educational process to use interactive methods, their possession of communicative competencies, knowledge of the technology of conducting interactive lessons, and the level of professional training. The condition for effective learning is a combination of traditional intensive teaching methods with the use of a number of modern interactive methods in teaching practice, which focus on the personality of the student, a wider interaction of students not only with the teacher, but also with each other.

Interactive lessons contribute to the development of students' communication skills, stimulate interest in teamwork, develop critical thinking and analytical skills, and develop an active life position. Thus, in the context of the development of an industrial society and interactive relationships, the transition to the format of the information society, which makes it possible to implement such relationships, it is important to effectively use interactive teaching methods that will prepare qualified, competitive, educated, intellectually developed specialists.

References:

1. Воронкова, О.Б. Информационные технологии в образовании. Интерактивные методы / О.Б. Воронкова. – М.: Феникс, 2018. – 598 с.
2. Будик, И.Б. Модель формирования профессионально значимых качеств личности будущего педагога в условиях многоуровневой системы подготовки / И.Б.Будик, Н.Б. Алексеева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – №5. – С. 12-18
3. Гасаненко, Е.А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа.: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гасаненко Елена Александровна. – Магнитогорск, 2019. – 192 с.
4. Жгарова, Ю.А. Применение метода «мозговой штурм» в образовании / Ю.А. Жгарова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. – СПб.: Заневская площадь. – 2014. – С. 13-15
5. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения / С.С. Кашлев. – М.: ТетраСистемс, 2013. – 224 с.
6. Пикалова, Е.А. Овладение студентами вуза средствами автодидактики профессионального имиджпроектирования / Е.А. Пикалова, Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 4. – С. 64-69
7. Чепель, Т.Л. Интерактивные методы в системе профессионального образования / Т.Л. Чепель // Педагогический профессионализм в современном образовании. – Ч. 2. – Новосибирск: НГПУ. – 2006. – С. 120-127
8. Brown, H.D. Principles of Language Learning and Teaching / H.D. Brown. – N.Y.: Pearson, 1980. – 340 p.
9. Canale, M. Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing / M. Canale, M. Swain // Applied Linguistics. – 1980. – № 1. – P. 27-31
10. Gardner, R.C. Social Psychology and Second Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation / R.C. Gardner. – London: Edward Arnold, 1985. – 208 p.
11. Gasanenko, E.A. English vocabulary boosting for professional purposes / E.A. Gasanenko // В книге: Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы 80-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск. – 2022. – С. 357.

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий
дошкольного и дополнительного образования Гасанова Диана Имиралиевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
заведующий Багдужева Белла Джамалутдиновна
МБДОУ «Центр развития ребенка-детский сад № 81» (г. Махачкала);
заведующий Касумбекова Салигат Магомедовна
МБДОУ «Детский сад № 12» (г. Махачкала)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Аннотация. Исследованы наиболее действенные, на взгляд авторов, подходы к управлению дошкольным образованием. Их изучение производится в связи с текущей обстановкой во всех сферах жизни современного общества. На основе её характеристики доказывается необходимость коренных преобразований сферы менеджмента дошкольного образования в нашей стране. Далее рассматриваются некоторые характерные черты деятельности современных управленцев в соответствующей сфере. В свою очередь, их изучение позволяет выделить такие подходы как системно-деятельностный, управление по результатам, «соучастующее» управление и индивидуально-ситуационное лидерство. Затем говорится об основных особенностях каждого из них и том влиянии, которое его широкое внедрение может оказать на ход модернизационных процессов в интересующей нас области.

Ключевые слова: дошкольное образование, управление образованием, управление дошкольным образованием, руководитель ДОУ, педагог ДОУ.

Annotation. The most effective, in the authors' opinion, approaches to the preschool education management are investigated. Their study is carried out in connection with the current situation in all modern society spheres. Based on its characteristics, the radical transformations' necessity in the sphere of preschool education management in our country is proved. Next, some characteristic features of the modern managers' activities in the relevant field are considered. In turn, their study makes it possible to distinguish such approaches as system-activity, results-based management, «participatory» management and individual situational leadership. Then we talk about their main features and the impact that their widespread implementation can have on the course of modernization processes in this area.

Key words: preschool education, education management, preschool education management, the head of the preschool, the teacher of the preschool.

Введение. Настоящий этап развития человеческого общества, в т.ч. на территории РФ, связан с его переходом на постиндустриальную ступень. Это, в свою очередь, означает существенную интенсификацию большинства процессов, фиксирующихся во всех сферах жизни общества, а также зачастую непредсказуемый характер их динамики [4; 6; 8-9; 11; 13].

Естественно, что в таких условиях с неизбежностью должны измениться и потребности общества. Так, современные особенности функционирования рынка образовательных услуг заставляют исследователей и практиков, занимающихся проблемами управленческой деятельности, пересматривать существующие подходы к менеджменту дошкольного образования [2-3; 5; 13; 18]. Главным лейтмотивом преобразований в соответствующей сфере является переход от стратегической модели управления к эффективной. Благодаря этой, последней, современное ДОУ может быть востребованным и конкурентоспособным в вышеописанных условиях [1; 3; 7; 10; 14; 16].

Реализация указанной модели предполагает использование ряда инновационных подходов. Их рассмотрению посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Процесс управления современным ДОУ отличается многофакторностью. Его важными составляющими являются:

- организационная структура ДОУ;
- его общая культура;
- стратегия и тактика, определяющие характер деятельности руководителя [3].

Принимая во внимание эти составляющие, современный руководитель организации дошкольного образования должен обладать способностью к эффективному ориентированию в социальной среде. При этом ему необходимо учитывать приведённые во Введении особенности развития современного российского общества [1; 6; 13].

Управленческая деятельность руководителя современной организации дошкольного образования включает ряд равнозначных аспектов (Табл. 1).

Таблица 1

Основные аспекты деятельности руководителя современного ДОУ

№ п/п	Наименование	Характеристика
1	Создание модели, управления вверенной организацией	Включает выделение структурных и содержательно-процессуальных компонентов управленческой деятельности
2	Определение механизмов реализации инновационных подходов к управлению ДОУ	Подразумевает развитие системы повышения профессиональной компетентности работников организации, проектирование сетевого взаимодействия организации, планирование опытно-экспериментальной и инновационной деятельности [7]
3	Создание системы участия организации в различных мероприятиях	Связан с необходимостью участия сотрудников организации в профессиональных конкурсах, конференциях, социальных проектах [7; 14]

Таким образом, важнейшей особенностью управления организацией дошкольного образования в современных социокультурных условиях является отказ от традиционных форм осуществления данного процесса. Это, в свою очередь,

предполагает перестройку структур в соответствии с требованиями современного общества к единой системе образования детский сад-школа [2; 4; 8; 13; 20].

Для соответствия этим требованиям руководитель современной дошкольной образовательной организации должен характеризоваться наличием развитых представлений, касающихся различных управленческих подходов. Кроме того, ему необходимы умения и навыки, связанные с их реализацией в ходе практической деятельности [5; 8; 16]. При этом, однако, в процессе повседневной работы он может применять только один из них, наиболее соответствующий актуальной управленческой ситуации. Данная тенденция обусловлена спецификой процесса управления дошкольной образовательной организацией на современном этапе развития соответствующего сегмента отечественной образовательной системы [2]. Субъекты данной деятельности должны эффективно обеспечивать согласованность совместной деятельности детей, педагогов, родителей и обслуживающего персонала, её направленность на достижение многообразных образовательных целей. Этого возможно достичь посредством системного применения следующих слагаемых управленческой деятельности:

- анализ;
- планирование;
- организация;
- руководство;
- контроль;
- регулирование [1; 3; 6-7].

Рассмотрим те из инновационных подходов, которые, на взгляд авторов настоящей статьи, являются сегодня наиболее применимыми при организации работы учреждений дошкольного образования.

Системно-деятельностному подходу присущ достаточно высокий потенциал в плане повышения результативности управленческой деятельности в интересующей нас сфере [1; 10; 12; 15; 19]. Его использование позволяет:

- понять механизм функционирования ДООУ как объекта исследования и менеджмента;
- составить чёткую картину взаимодействия между его структурными элементами, рассматривая при этом учреждение в качестве целостной системы [6; 10; 19].

Внедрение данного подхода в сферу менеджмента дошкольного образования предполагает интенсификацию процесса совершенствования управленческих технологий и методов. Это, в свою очередь, связано с интеграцией в соответствующий процесс передовых технических средств. Широкое использование последних с большой вероятностью будет способствовать изменению организации такого рода деятельности [16].

Организация менеджмента ДООУ на основе системно-деятельностного подхода связана с необходимостью внесения существенных изменений в систему управления персоналом. Её необходимо выстраивать с учётом запросов современного российского социума [1; 13]. Это, в свою очередь, предполагает:

- совершенствование работы методической службы;
- создание службы психологического сопровождения педагогов;
- совершенствование нормативно-правовой базы, регламентирующей преемственность образовательной деятельности дошкольной организации и школы;
- создание условий для творческого поиска новых методов работы с воспитанниками [7; 12; 16].

Далее, значимым современным подходом к управлению ДООУ является управление по результатам [9; 17]. Его реализация подразумевает создание упорядоченной системы менеджмента и развития. При помощи этой, последней, представляется возможным достижение результатов, согласованных всеми участниками образовательного процесса [17].

Под термином «результат» в русле данного подхода понимается осознанная цель, которая обеспечена всеми ресурсами для исполнения. В число таких ресурсов входят:

- персонал;
- финансы;
- материально-техническое обеспечение;
- прочие ресурсы, могущие быть признаны эффективными с точки зрения достижения необходимых результатов [1; 9; 11; 15; 19-20].

При этом необходимо различать три уровня управления производительностью (Табл. 2).

Таблица 2

Уровни управления производительностью

№ п/п	Наименование
1	Видение миссии организации дошкольного образования
2	Рассмотрение результата с точки зрения качества и количества оказанных образовательных услуг
3	Рассмотрение результата с точки зрения потребителя [9]

Таким образом, в ходе реализации управления по результатам для каждого участника образовательного процесса определяется миссия. При этом немаловажной проблемой является проведение различия между понятиями «результат» и «вклад». Значимость последнего понятия заключается в том, что каждый сотрудник ДООУ должен иметь возможность связать свое участие в общем деле с вкладом других [7; 9; 17].

Следует выделить ещё два подхода к эффективному управлению ДООУ в современных условиях:

- «соучастующее» (партиципативное) управление;
- индивидуально-ситуационное лидерство [3].

С точки зрения этих подходов, эффективность в современных социальных условиях определяется таким качеством, как лидерство. В ходе их реализации управленческая культура и вся система её функций должны быть ориентированы на формирование лидерских методов управления, их поддержание и внедрение в качестве общепринятых в организации принципов на следующих уровнях:

- ценностный;
- структурно-функциональный;
- деятельностный [1; 5-6; 18].

Руководитель, успешно реализующий данные подходы, должен характеризоваться следующими чертами:

- наличие сформированной системы управленческих знаний, умений и навыков;
- мобильность;

- конструктивность;
- умения и навыки, связанные с оперативным принятием ответственных решений в различных ситуациях;
- развитое чувство ответственности за вверенный коллектив;
- наличие сформированных знаний и умений, позволяющих достаточно точно представлять себе будущее ДОО и основные пути, позволяющие сделать его успешным для всех участников образовательного процесса [17; 19-20].

Такой руководитель демонстрирует осознанное стремление к созданию здорового общественного мнения, способствующего развитию социально-психологических состояний и свойств, необходимых для активизации и совершенствования деятельности личности. Наличие у руководителя умений и навыков, связанных с формированием такого общественного мнения, является главным условием превращения вверенного ему коллектива в самоуправляющуюся систему [1-3; 7-8].

Рассмотрев наиболее действенные, на наш взгляд, современные подходы к управлению дошкольным образованием, необходимо перейти к подведению итогов проделанной научно-исследовательской работы.

Выводы. Завершая нашу статью, в первую очередь следует отметить, что сегодня осуществляется переход российского социума на постиндустриальную ступень развития. Это, в свою очередь, означает существенную интенсификацию и труднопрогнозируемый характер большинства процессов в различных сферах его жизни.

В таких условиях изменяются требования общества к системе дошкольного образования. Необходим пересмотр существующих подходов к менеджменту дошкольного образования.

Одним из обоснований его необходимости служит многофакторность процесса управления современным ДОО.

Второе обоснование непосредственно связано с первым. Оно заключается в характере труда руководителей современных ДОО. Их заведующие должны обладать развитой способностью к эффективному ориентированию в социальной среде.

Для осуществления эффективной деятельности в таких условиях руководитель дошкольной образовательной организации должен характеризоваться наличием развитых представлений, касающихся различных управленческих подходов. В их числе следует особо отметить: системно-деятельностный; управление по результатам; «соучаствующее» (партиципативное) управление; индивидуально-ситуационное лидерство.

Использование системно-деятельностного подхода в практике руководства процессом дошкольного образования позволяет понять механизм функционирования ДОО как объекта исследования и менеджмента. Указанный подход также позволяет управленцу составить чёткую картину взаимодействия между структурными элементами организации. Последняя при этом должна рассматриваться как целостная система.

Его интеграция в сферу менеджмента дошкольного образования предполагает интенсификацию процесса совершенствования управленческих технологий и методов. Это, в свою очередь, связано с внедрением передовых технических средств в соответствующий процесс. В дальнейшем их использование с большой вероятностью будет способствовать дальнейшему прогрессивным изменениям в организации управления.

Кроме того, руководство ДОО на основе системно-деятельностного подхода связано с определёнными трансформациями в системе менеджмента персонала. Эта, последняя, должна формироваться с учётом запросов современного российского социума. Следование им, в свою очередь, предполагает: совершенствование работы методической службы; создание службы психологического сопровождения педагогов; совершенствование нормативно-правовой базы, регламентирующей преемственность образовательной деятельности дошкольной организации и школы; создание условий для творческого поиска новых методов работы с воспитанниками.

Реализация управления по результатам подразумевает создание упорядоченной системы развития и менеджмента. При помощи этой, последней, представляется возможным достижение результатов, согласованных всеми участниками образовательного процесса, осуществляемого на базе дошкольного учреждения.

С точки зрения «соучаствующего» (партиципативного) управления и индивидуально-ситуационного лидерства эффективность в современных социальных условиях определяется таким качеством, как лидерство. В ходе их реализации управленческая культура и вся система её функций должны быть ориентированы на формирование лидерских методов управления, их поддержание и внедрение в качестве общепринятых в организации принципов.

Руководитель, успешно реализующий эти подходы, должен характеризоваться следующими чертами: наличие сформированной системы управленческих знаний, умений и навыков; мобильность; конструктивность; умения и навыки, связанные с оперативным принятием ответственных решений в различных ситуациях; развитое чувство ответственности за вверенный коллектив; наличие сформированных знаний и умений, позволяющих достаточно точно представлять себе будущее ДОО и основные пути, позволяющие сделать его успешным для всех участников образовательного процесса.

Такой руководитель демонстрирует осознанное стремление к созданию здорового общественного мнения, способствующего развитию социально-психологических состояний и свойств, необходимых для активизации и совершенствования деятельности личности. Наличие у руководителя умений и навыков, связанных с формированием такого общественного мнения, является главным условием превращения вверенного ему коллектива в самоуправляющуюся систему.

Литература:

1. Белоусова, Р.Ю. К проблеме профессиональной готовности руководителя ДОО к введению ФГОС ДО / Р.Ю. Белоусова // Нижегородское образование. – 2014. – № 3. – С. 82-89
2. Белоусова, Р.Ю. Управление ДОО в условиях нового законодательства / Р.Ю. Белоусова, А.Н. Новоселова, Н.М. Подошлелова. – Москва: Сфера, 2016. – 128 с.
3. Бодренко, Г.В. Управление дошкольной образовательной организацией в современных условиях как фактор эффективности образования и воспитания / Г.В. Бодренко // Вопросы дошкольной педагогики. – 2018. – № 2(12). – С. 1-3
4. Виноградова, Н.А. Управление дошкольным образованием / Н.А. Виноградова. – Москва: Юрайт, 2020. – 530 с.
5. Гончарова, И.И. Организация ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста в ходе проектной деятельности / И.И. Гончарова, М.И. Васильева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 100-104
6. Гриценко, Н.В. Специфика управления дошкольной образовательной организацией / Н.В. Гриценко // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 6(33). – С. 2-6
7. Губанихина, Е.В. Управление дошкольной образовательной организацией как ведущий фактор обеспечения эффективности её деятельности / Е.В. Губанихина, Л.А. Деулина. // Молодой ученый. – 2016. – № 24(128). – С. 441-444
8. Дедкова, А.Ю. Совершенствование системы управления муниципальными учреждениями дошкольного воспитания в Находкинском городском округе / А.Ю. Дедкова // Молодой ученый. – 2022. – № 13(408). – С. 42-44
9. Добролюбова, Е.И. Внедрение принципов и процедур управления по результатам в Российской Федерации: промежуточные итоги и направления развития / Е.И. Добролюбова // Вопросы государственного и муниципального управления. – 2008. – № 3. – С. 65-133

10. Домбиев, Б.Н. Системно-деятельностный подход как основа формирования здоровой личности / Б.Н. Домбиев, А.А. Убеев // Вестник науки. – 2019. – № 4(13). – С. 33-35
11. Кабакова, Е.П. Идея разностороннего развития детей как современная педагогическая проблема / Е.П. Кабакова, Е.Н. Николаева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 195-197
12. Кадыргулова, С.Н. Системно-деятельностный подход во внеурочной деятельности в средней школе / С.Н. Кадыргулова // Образование и проблемы развития общества. – 2020. – № 3 (12). – С. 39-42
13. Колодина К.И. Совершенствование системы управления персоналом дошкольных образовательных учреждений / К.И. Колодина // Студенческий. – 2021. – № 15-2(143). – С. 9-12
14. Майер, А.А. Управление инновационными процессами в дошкольной образовательной организации: метод. пособие / А.А. Майер. – Москва: Сфера, 2008. – 121 с.
15. Назарова, С.И. Системно-деятельностный подход в обучении искусством / С.И. Назарова // Health and Education Millennium. – 2018. – Vol. 20. – № 9. – С. 19-24
16. Поздняк, Л.В. Управление дошкольным образованием / Л.В. Поздняк, Н.Н. Лященко. – Москва: РАНХиГС, 2018. – 420 с.
17. Пятов, А.А. Оценка эффективности «управления по результатам» в государственном управлении / А.А. Пятов // Московский экономический журнал. – 2021. – № 4. – С. 360-364
18. Родина, Н.М. Детское экспериментирование как средство развития познавательного интереса дошкольников / Н.М. Родина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 232-234
19. Хованская, Е.А. Системно-деятельностный подход в контексте модернизации российского образования / Е.А. Хованская // Вестник удмуртского университета. – 2018. – Т. 28. – Вып. 2. – С. 257-260
20. Цыганкова, Л.А. Актуальные проблемы государственного и муниципального управления в сфере дошкольного образования / Л.А. Цыганкова // Политика, экономика и инновации. – 2020. – № 4 (33). – С. 8-12

Педагогика

УДК 372.851

кандидат педагогических наук, доцент Гербеков Хамид Абдулович

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

магистрант Смирнова Юлия Васильевна

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

ВЛИЯНИЕ «РЕШЕБНИКОВ» ПО МАТЕМАТИКЕ НА РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО СКЛАДА УМА

Аннотация. В статье рассматривается влияние использования школьниками «решебников» по математике на формирование и функционирование аналитического мышления. Приводятся данные экспериментов и примеры, подтверждающие негативность такого использования.

Ключевые слова: гиппокамп, аналитический склад ума, математические методы, математические модели, синапс, синаптические связи.

Annotation. The article discusses the influence of the use of “reshebniks” in mathematics by schoolchildren on the formation and functioning of analytical thinking. Experimental data and examples confirming the negativity of such use are given.

Key words: hippocampus, analytical mindset, mathematical methods, mathematical models, synapse, synaptic connections.

*Счет и вычисления – основа порядка в голове.
(И.Г. Песталоцци)*

Введение. Общая доступность интернета играет как положительную, так и отрицательную роль в образовательном процессе в нашей стране. По статистике 80% школьников для выполнения домашней работы по предметам используют готовые домашние задания или, как их еще называют, ГДЗ. Многие сдают на проверку домашние работы точь-в-точь скопированные из таких пособий. Зачастую это связано с отсутствием желания учиться и анализировать полученную на уроке информацию. Когда мы ищем в сети электронные учебники по математике, алгебре или геометрии, первыми результатами на странице поисковика нам показывают именно так называемые «решебники». Поэтому, мы думаем, что данная тема актуальна и требует внимания.

Изложение основного материала статьи. Математика как наука учит человека выстраивать причинно-следственные связи: она помогает находить различные способы решения задач, развивает логику, тренирует мозг обрабатывать полученную информацию, а также формирует привычки делать из имеющихся фактов правильные выводы. Эта точная наука также содержит черту волевой деятельности и черту стремления к эстетическому совершенству, ее основные и противоположные элементы – это логика и интуиция, анализ и конструкция, общность и конкретность. Математика – это фундаментальная наука, которая активно применяется во многих естественных дисциплинах таких как: физика, химия, биология.

Когда ребенок для выполнения домашней работы использует ГДЗ, он быстро приходит к тому, что начинает списывать бездумно, не разбираясь в ходе решения данной задачи. Ему нет необходимости анализировать и размышлять, поэтому вся информация, полученная на уроке, не откладывается и не формирует базу знаний для дальнейшего использования, превращая разработанную учебную систему в хаотичный набор “тут помню, тут не помню”.

Ни для кого не секрет, что математика – предмет последовательный и требующий каждодневного усвоения учеником полученных знаний; как показывает учебная практика, дети, которые прибегают к списыванию, в дальнейшем перестают учиться, так как имеют более легкий альтернативный путь к получению хороших оценок, однако это может стать серьезной проблемой при сдаче экзаменов в будущем. Таких учеников можно разделить на 3 типа.

1. Ученики, которым не хватает времени на выполнение домашней работы, из-за изучения других предметов.
2. Ученики, которые пройденный материал не понимают, а получить плохую оценку для них неприемлемо.
3. Ученики, которые не желают делать домашние задания.

Первый тип можно еще как-то оправдать, но два остальных, заставляют нас задуматься.

В 2013 году произошёл скандал с фальшивыми диссертациями, во многих были выявлены так называемые «списывания». Многие работы списывались и передавались от одного человека к другому – эту ситуацию еще называли

«научным провалом». Как известно, требования к уникальности существовали очень давно, но тогда преподавателю нужно было использовать свою память, студенты конечно находили малоизвестную статью и пытались выдать ее за свою. С 2007 года для проверки научных работ, диссертаций, рефератов используется система Антиплагиат, что помогает во много раз уменьшить списывание. Все хотят получить быстрый результат, но это приводит в дальнейшем к утопическим последствиям. Уровень знаний начинает стремиться к нулю. И если в советских школах пятерка означала отличные знания по изучаемому предмету, то сейчас с этим можно легко поспорить.

Целью домашнего задания является повторение и закрепление темы, изучаемой в классе. Когда ученик сам лично выполняет их, он учится выполнять универсальные действия для изучения любого предмета как в школе, так и в высшем учебном заведении. Он учится читать инструкцию и по ее методике проводить аналогию со своими заданиями, а именно на это и настроен учебный процесс. Домашняя работа, как и работа в классе, учит ребенка думать аналитически.

Когда мы слышим о каком-то человеке, что он имеет аналитический склад ума, мы понимаем, это – умный человек. Такой человек быстро считает, не прибегая к электронным устройствам, хорошо запоминает теоремы и правила, быстро отвечает на вопросы. Задатки аналитического мышления есть у всех: в ком-то они более проявлены, а кто-то их не развивает вовсе. Перед погружением в обучение, ученикам нужно донести, что эти способности важно развивать, так как это основа мышления, которая нужна для получения хорошей профессии и жизни в целом.

Аналитический склад ума – это когда человек может собирать и анализировать информацию, понимать цепочки событий и выделять самое важное; такое мышление помогает придумывать варианты решения, опираясь на факты. Специалисты с аналитическими способностями имеют большое количество конкурентных преимуществ. Приведем некоторые из них:

1. Могут найти более одного способа решения задачи, а также найти самый удачный. Выбор – это не всегда просто, ведь он отнимает много времени для нахождения подходящего варианта. Существует много путей решений, но неправильного выбора не существует – если мы смотрим на этот выбор с точки зрения математики, то ребенок будет придумывать варианты и искать множество ответов, а не остановится на одном.

2. Сложную информацию ученик может вспомнить в нужный момент, так как развивается долгосрочная и краткосрочная память.

Память – это свойство мозга обеспечить запоминание, воспроизведение, забывание и узнавание полученной информации. Память помогает человеку не ограничиваться настоящим, а дополняется его прошлым опытом и знаниями. Запоминание помогает ученикам собирать в хранилище своих знаний новую информацию, которую он получает вследствие работы и своего мышления.

Кратковременная память способствует сохранению информации в течении 25-30 секунд. Яркий пример: если ученик видит задачу в виде рисунка он в течении этого времени может мысленно ее воспроизвести.

Долговременная память рассчитана на длительный срок, многократное повторение, и использование информации без ее потери. В долговременной памяти находятся знания и умения которые получены в ходе обучения и воспитания.

3. Планирование: человек понимает, сколько нужно времени потратить на каждый этап работы.

Математические методы сводятся к расчетам на основе моделей. Математическая модель – математическое представление реальности. Эти модели отражают взаимосвязь двух переменных величин: мы можем с большой вероятностью предсказать наступление события Б, если происходит связанное с ним событие А – часто применяются в финансовом планировании. Без поддержки в виде математических методов прогнозирования, моделирования и анализа, успеха в организации многих процессов не достичь.

4. Применение навыков в разных сферах жизни, а не только в математике.

Всё, что нас окружает, пусть даже в самой маленькой части, но связано с математикой: строительство домов, моделирование одежды, рецепты для приготовления лекарств, интернет и телевидение – этот список можно продолжать бесконечно.

Всё перечисленное в этих пунктах, помимо прочего, формирует личность человека. Если мы рассмотрим разные сферы жизни, в которых нужен аналитический склад ума, то можно перечислить практически все, но показательнее перечислить основные: аудиторы, экономисты, бухгалтеры, политологи, юристы, сотрудники IT-сферы. Также анализ нужен всем ученикам, которые планируют работать и управлять большим количеством людей – это важно для построения команды и развития бизнеса.

К самым популярным методам развития аналитических способностей можно отнести следующие.

1. Логические задачи. Для их решения не нужны особых знаний, можно просто рассуждать. Это могут быть простейшие арифметические задачи. Логические задачи встречаются в олимпиадах и в ЕГЭ по математике.

2. Математические задачи – это не только способ формирования математических понятий, но и средство для формирования и умения строить математические модели реальных явлений, а также средство для развития мышления ребенка.

3. Игра в шахматы. Шахматы – это большая головоломка, а для ее решения нужно замечать каждый шаг не только соперника, но и свой. В этой игре дети учатся делать правильный выбор, планировать на несколько шагов вперед, решают задачи. Игра развивает аналитические навыки и полезна также для творческого мышления – всё это увеличивает мыслительные способности мозга.

Игры и решение каждой задачи лучше развивают и помогают мозгу работать эффективнее.

В современных школах выросло количество детей которые списывают из-за того, что усвоить программу школы хотя бы на четыре им сложно. Происходит постоянное усложнение школьной программы и учебных пособий, низкий уровень профессионализма учителей и глобальный переход к тестовой системе оценки знаний. Выполняя тесты ученик, как правило, не задумывается о ходе решения задачи.

Еще одной из главных причин, подталкивающих к применению «решебников» является само учебное заведение, так как получение хороших отметок является его приоритетной задачей.

Интересен вопрос: что говорят ученые о влиянии математики на развитие мозга? Известными учеными рождаются или становятся?

Существуют две гипотезы. Первая – есть люди, которые интуитивно чувствуют пространство и числа. Вторая – человек склонен к науке как к следствию развития языка и речи. Показателен проведенный эксперимент: в нем участвовали не профессионалы и профессионалы в области математики. Всем предложили дать ответы на простые тесты по алгебре и геометрии, а также тесты по гуманитарным предметам. Проверка велась с использованием томографа, а ученые наблюдали за работой мозга людей, участвующих в эксперименте. Люди профессионалы в математике ответили на все задания, в отличие от второй половины группы, которые показали хорошие знания во всех областях кроме математики. Что же происходило в головах в этот момент? Математические тесты разбудили в голове некоторые зоны в коре головного мозга, но эти же зоны «молчали» у группы «гуманитариев». И интересным был тот факт, что у математиков эти зоны включились

в тот момент, когда приходилось делать простые арифметические действия: сложение и вычитание. Из этого можно сделать вывод, что математическое мышление работает в определенной зоне мозга, которая отвечает за восприятие чисел, и отличается от зоны, связанной с языком, а склонность к математике у детей проявляется еще с детства и ее можно и нужно развивать. У тех людей, кто занимается математикой и достиг успехов, наблюдается изменение структуры мозга. Чем выше были успехи в математических дисциплинах, тем сильнее была активность в гиппокампе, который отвечает за память. И если ученики спросят нас: «Для чего мы учим тангенсы, косинусы, синусы?» Мы можем ответить: «Для того чтобы развивать наш мозг!».

Когда мы глубоко изучаем какой-то предмет, активность синапсов создает устойчивые связи в головном мозге и формирует структурные пути. Но если мы знакомимся с чем-то поверхностно или только один раз, синаптические связи исчезают. Синапсы активизируются только в случае вдумчивого обучения. Примером может быть исследование увеличения головного мозга у водителей такси в Лондоне.

В Лондоне есть таксомоторная компания Black Taxi. Чтобы стать водителем этого такси, водителю нужно запомнить около 25 тысяч улиц и 20 тысяч объектов в радиусе 40 км. Ориентироваться в Лондоне очень сложно, потому что некоторые улицы имеют нечёткую структуру. И для определения знаний водителей им нужно сдать определенный тест. Название этого теста «Знание» и он является одним из самых сложных тестов в мире. Ученые решили исследовать мозг водителей этой компании, и задались вопросом: происходят ли в их головах какие-то изменения в процессе пространственного ориентирования? И были удивлены. Как оказалось, гиппокамп водителей такси значительно увеличен. Гиппокамп – это область мозга, отвечающая за хранение и обработку пространственной информации. Так же ученые сравнили мозг водителей Black Taxi с мозгом водителей лондонских автобусов, которые выполняют простые маршруты и увидели, что такого роста не наблюдается. Какой можно сделать вывод? Именно сложное обучение водителей такси стало причиной роста и развития головного мозга. Это может дать понять педагогам, что нет глупых и умных учеников. Мозг способен изменяться, и мы можем только догадываться, как он изменится за годы изучения математики, при условии грамотного преподавания и наличия хорошей обратной связи от ученика, который делал сам свою домашнюю работу. Именно те люди которых принято считать гениальными от рождения подчеркивают, что они упорно трудились и совершали много ошибок.

Известный руководитель и создатель компании Microsoft Билл Гейтс развил в себе привычку делать для себя нестандартные вещи. Он писал левой рукой, хоть и был правша. Специально выбирал новые маршруты для поездки на работу, которыми ранее не ездил. И везде где была возможность что-то сделать неординарно, старался использовать эту возможность. Наш мозг любит экономить энергию, и из-за этого все новые процессы он старается пускать по отработанной схеме, тем самым новые нейронные связи не вырабатываются. Именно поэтому инструктор по вождению не приветствует учеников самоучек, к сожалению, они уже усвоили как делать не правильно и переучивание вызывает определенный стресс.

Выводы. Мы считаем, что ученики не должны бояться получить плохую оценку за свою работу вне класса, даже когда она пойдет в журнал педагога. Конечно, самый быстрый способ этого избежать – списать все из решебника, таким образом увеличивая свой средний балл за четверть, однако, нужно развить в ребенке интерес к предмету и сделать получение оценок не самым главным аспектом, используя положительную мотивацию. Важно, чтобы ребенок мог показать ход своих мыслей, усвоенную им информацию о последовательности решения, пусть даже в некоторых случаях неправильную.

Учителю, по возможности, нужно придумывать уникальные примеры и задания, ответы на которые нельзя найти в быстром доступе – это касается и работы в классе, и домашних заданий. Использовать в ходе урока больше самостоятельной работы, не привязывая пример к определенному номеру задания из учебника. Самостоятельная работа на уроке научит ребёнка собирать все свои знания по пройденному материалу и опираться только на них.

Помимо прочего, большинство «решебников» содержат в себе большое количество неправильных ответов и опечаток, а это путает учеников и уменьшает уверенность в своих знаниях ещё больше.

Мы видим нарастающую проблему в изучении математики, в анализе ее знаний. Использование ГДЗ ведет к отсутствию интереса и мотивации к изучаемому предмету, поэтому можно провести параллель: бездумное списывание домашнего задания не дает возможности для анализа данных и развития аналитических способностей; мозг не развивает нужные нейронные связи, так как ученик не трудились, не повторял – тема урока не закрепилась в его памяти. Всё это ведет в тупик, так как знание и понимание будущих тем напрямую зависит от изучения предыдущих.

Литература:

1. Богомолов, О.Б. Логические задачи / О.Б. Богомолов, 4-е издание испр. и доп. – М.: БИНОМ «Лаборатория знаний», 2013.
2. Вечтомов, Е.М. Решение логистических задач как основа развития мышления / Е.М. Вечтомов, Я.В. Петухов // «Концепт». – 2012. – №8 (август). – С. 20-25
3. Курант, Р. Что такое математика? / Р. Курант. – 7-е изд., стереотипное. – М.: МЦНМО, 2015.
4. Зефирова, Т.Л. Физиологические основы памяти. Развитие памяти у детей и подростков / Т.Л. Зефирова, Н.И. Зиятдинова, А.И. Купцова. – Казань, КФУ, 2015. – С. 10-20

УДК 378

кандидат медицинских наук, доцент кафедры общей гигиены и экологии человека Гитинова Патимат Шуапандиевна

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

кандидат медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой «Нормальная физиология» Гагиева Долатхан Алиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас);

ассистент кафедры «Оториноларингология и хирургия головы и шеи» Борлакова Зубайда Аубекировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОГО СТРЕССА И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ И СПОСОБЫ ВЫХОДА ИЗ НЕГО

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические аспекты проблемы учебного стресса и стрессоустойчивости у студентов медицинских вузов. Показана роль стрессоустойчивости, с которой часто сталкиваются студенты с различными трудностями, обучаясь в вузе. Автор отмечает, что небольшое воздействие стрессового фактора может способствовать стимуляции жизненных сил человека, что в определенной мере даже необходимо в жизни любого активного человека. Новые условия жизни могут различным образом сказаться на психическом и физиологическом здоровье человека. Рассмотрены психологический, эмоциональный, физиологический, эмоциональный, профессиональный и другие виды стресса. Подчеркнуто, что учебная деятельность всегда связана с эмоциональными и интеллектуальными нагрузками, необходимостью достигать поставленных целей, преодолевать трудности, особенно в период сдачи экзаменационной сессии. факторы приводят к эмоциональным воздействиям и плохо сказываются на обучении. Даны рекомендации по преодолению стресса. Автор видит задачу преподавателя в умении распознавать симптомы стресса и вовремя предотвращать его развитие.

Ключевые слова: учебный стресс, стрессоустойчивость, студент, медицинский вуз, преподаватель, учебный процесс.

Annotation. Theoretical aspects of the problem of academic stress and stress resistance among medical students are discussed in the article. It shows the role of stress resistance, which is often faced by students with various difficulties while studying at the university. The author points out that a small exposure to a stress factor can help stimulate the vitality of a person, which to a certain extent is even necessary in the life of any active person. New conditions of life can affect person's mental and physiological health in different ways. Psychological, emotional, physiological, emotional, professional and other kinds of stress are considered. It is emphasized that learning activities are always associated with emotional and intellectual stress, the need to achieve goals, to overcome difficulties, especially in the period of examination session. Recommendations on coping with stress are given. The author sees the task of the teacher to be able to recognize the symptoms of stress and prevent its development in time.

Key words: academic stress, stress tolerance, student, medical school, teacher, learning process.

Введение. Характерное психическое состояние, развивающееся в неблагоприятных, экстремальных условиях называется стрессом. Ускоренный темп жизни, большое количество информации, малоподвижный образ жизни, снижение двигательной активности приводят к повышенной утомляемости, что в последствии может вызывать стрессорное состояние организма. Особое значение стрессоустойчивость имеет для такой категории лиц как студенты. Обучаясь в вузе, они часто сталкиваются с различными трудностями. Большое количество объемных заданий, огромные масштабы информации, которые необходимо запомнить и впоследствии воспроизвести, могут одолеть только люди с определенной стрессоустойчивостью. Характер и уровень стресса сильно различаются от человека к человеку.

Стресс является частью нашей жизни, оказывает определенное влияние на организм, а, следовательно, необходимо научиться управлять разными стрессовыми состояниями. Часто антистрессорные методы человек, испытывающий стресс, применяет необоснованно, что приводит к малой эффективности либо вовсе к бесполезности.

При этом студентам приходится самостоятельно планировать свое учебное время так, чтобы чередовать учебный процесс и отдых. Современным студентам нередко приходится работать, а совмещать эти действия, работу и учебу, не всегда легко. Все эти факторы могут послужить причиной психологических срывов. Способствует этому также ежедневные волнения из-за нехватки времени, недостаточное количество отдыха и неправильное питание. Стресс, с которым сталкиваются студенты, также может сказаться на качестве усвоения материала.

Одним из сложных жизненных этапов является обучение в вузе. Новые условия жизни могут различным образом сказаться на психическом и физиологическом здоровье человека. Если студент часто бывает в состоянии напряжения, то это может отрицательно сказаться на обучении и отразится на академической успеваемости. Трудности с успеваемостью в свою очередь создают дискомфорт, в результате чего общий стресс усиливается. Кроме того, постоянные стрессы пагубно действуют на организм, приводя к заболеваниям различных органов. Усиленная работа мозга, провоцирует активизацию и перенапряжение многих систем. Чаще всего страдает нервная, гуморальная, сердечно-сосудистая системы.

Изложение основного материала статьи. Термин «стресс» широко применяется во многих областях наук. На сегодняшний день данное слово мы слышим довольно часто. Стресс – это прежде всего напряжение организма, которое вызвано эмоциональными или физическими нагрузками, в ответ на воздействие внешней среды. Стрессовая ситуация направлена на потребность организма адаптироваться к изменившимся условиям среды. Существует разные виды стресса, по-разному отражающиеся на здоровье человека. Отрицательный стресс называется дистрессом. При дистрессе наступает состояние страдания, человек не может адаптироваться к изменившимся условиям среды и возникшему стрессу и может проявлять дезадаптивное поведение. Положительный стресс или эустресс, наоборот, помогает организму быстрее адаптироваться к изменившимся условиям среды. Незначительные стрессы, которые мы испытываем в течении дня, не несут для нашего организма угрозы, а напротив, стимулируют человека найти выход из сложившейся ситуации.

Впервые понятие «стресс» рассмотрел канадский ученый Г. Селье. Проводя исследования, он обратил внимание, что любое требование, предъявляемое живому организму, влечет за собой проявление его специфического эффекта.

Стресс может проявляться в самых разнообразных сферах человеческой жизни.

Влияние стресса на организм человека может привести к печальным последствиям, а именно к болезням различного рода. Но существует и положительный стресс. Его влияние не наносит вреда здоровью, а наоборот приводит к оптимизации жизненных сил организма, что приводит к ускоренной адаптации и быстрому решению проблемы.

Положительный стресс также называют эустрессом. При воздействии эустресса у человека возникают положительные силы и оптимизм. Психологическое и эмоциональное состояние при этом не испытывает угнетающего действия, а наоборот быстро приходит в равновесие.

Существует также и другой вид стресса, его называют дистрессом. Она приводит к разрушению эмоционального и психического равновесия, а такж угнетающе действует на организм человека, приводит к различного рода болезням. Если такой стресс действует кратковременно, то в таком случае организм не сильно страдает, так как у организма имеются свои механизмы защиты и ресурсы борьбы. Но в случае длительного воздействия дистресса, его последствия могут быть различны, возможно даже вплоть до депрессии, когда необходимо прибегать к помощи специалистов.

В обширном понимании стресс это эмоциональное или физическое напряжение. Большое значение для организма имеет его интенсивность. При длительном воздействии она губительна и влечет за собой много неприятностей и сильно сказывается на здоровье. Практически ежедневно человек испытывает стресс. Причинами возникновения стресса может послужить любой фактор, значимый для человека.

Влияние стресса накапливается из морфологических и функциональных изменений и преобразуется в единый процесс.

Из вышеизложенного можно выявить, что стресс – это в первую очередь напряжение организма, вызванное эмоциональным или физическими нагрузками. Небольшое воздействие на организм стрессового фактора положительно сказывается на организм, не нанося ущерба, даже наоборот, приводит силы в мобилизацию. В случае, если стресс воздействует на организм длительное время, то он сказывается очень пагубно, приводя к проблемам различного рода, в первую очередь к проблемам, связанными со здоровьем. Всегда надо помнить, что жизненные силы и ресурсы организма всегда мобилизуются, невзирая на вид стресса. То есть они активизируются как в случае положительного, так и в случае отрицательного стресса. Немаловажным для характера стресса имеет его интенсивность, продолжительность и значимость для конкретного индивида.

В состоянии физиологического стресса выражены изменения в функциональных системах, а также ощущение дискомфорта физиологического характера (усталость, головные боли, рассеянность. Неприятные ощущения и дискомфорт затрагивает все сферы жизни человека. Из-за индивидуальных особенностей личности степень реакции на раздражитель могут различаться и зависеть не только от воздействия внешних воздействий окружающей среды, но и от отношения самого человека к данному стрессовому фактору.

Стрессовая ситуация может возникать даже при физиологическом дискомфорте, например, при наличии шума, некомфортных температур или же просто неудобного рабочего места, то есть она возникает из-за несоответствия условий жизни требованиям человека.

Психологический стресс является совокупностью психологических реакций и своеобразной формой ответа организма на раздражитель, степень которого зависит от специфики отношения человека к конкретной ситуации. Р. Лазарус вводит свое понятие о стрессе [2]. Он считает, что эмоциональный стресс имеет отношение к активизации познавательной деятельности с помощью которого человек определяет уровень угрозы и сопоставляет с трудностями, которые образовались, и, возможностью преодоления этих трудностей.

Психологический стресс является совокупностью психологических реакций и своеобразной формой ответа организма на раздражитель, степень которого зависит от специфики отношения человека к конкретной ситуации.

Профессор Л. В. Лялина исследовала в рамках профессионального стресса, такой вид стресса, как коммуникативный. Коммуникативный стресс связан с проблемами делового общения, а именно в тот момент, когда у человека повышается раздражительность и снижается способность противостоять коммуникативной агрессии со стороны, а также обнаружить манипуляцию и противостоять ей [4].

Возникновение стресса главным образом зависит от восприятия угрозы и его возникновение в определенной ситуации может быть опосредовано субъективными причинами, которые связаны с индивидуальными особенностями личности. Исходя из вышесказанного, одним из основных характеристик личности является стрессоустойчивость.

Стрессоустойчивость или по-другому индивидуальная чувствительность к стрессу – это совокупность личных качеств человека, которые позволяют переносить чрезмерные интеллектуальные, волевые, эмоциональные нагрузки. Все перечисленные нагрузки обусловлены особенностями профессиональной, или учебной деятельности.

Стрессоустойчивость – способность организма сохранять нормальную работоспособность во время воздействия стрессора. Способность к рациональному рассуждению и отсутствие склонности все усложнять, гарантирует высокую стрессоустойчивость. Индивиды с низкой стрессоустойчивостью, склонные к преувеличению стрессогенности ситуации [3].

Во время обучения в вузе ведущей деятельностью является учебная, сопровождающаяся частыми стрессовыми нагрузками. Предпосылкой к возникновению стресса является важность самой учебной ситуации и ее отдельных элементов.

Поступление в вуз – это большие перемены в жизни каждого человека, которые нередко являются причиной стресса. Считается, что именно этот этап наиболее трудный в плане адаптации. Поступивший на первый курс студент приобретает новый статус, адаптируется к новым взаимоотношениям, новой среде.

По мнению К.В. Судакова именно период сдачи экзаменов оказывает самое травмирующее воздействие на студентов [6].

К одним из факторов, которые приводят студентов к перенапряжению вегетативной нервной системы, можно отнести абсолютно разные факторы, обеспечивающие нормальное функционирование организма, а именно:

- неспособность распределять свое рабочее время и время на отдых;
- дефицит сна;
- высокие нагрузки в учебе;
- неудовлетворённость результатами подготовки;
- отставание по предметам;
- невыполнение или выполнение неправильно задания;
- отсутствие на занятиях без причин;
- задолженности по лабораторным, практическим, курсовым, проектным работам;
- апатия к отдельным предметам или направлению в целом;
- неблагоприятная психологическая атмосфера в группе;
- некомфортные условия для подготовки;
- неправильное и несбалансированное питание;
- выгорание из-за выбранной профессии.

Вышеперечисленные факторы приводят к эмоциональным воздействиям и плохо сказываются на обучении. На сегодняшний день имеются фактические доказательства негативного влияния стресса на здоровье человека.

К сожалению, существует множество вредных и опасных последствий, применяющихся при попытке избавиться от стресса. Часто это алкогольные напитки и запрещенные вещества. Но студенту всегда надо помнить, что это лишь временное избавление от стресса, а чаще даже пагубное, которое может повлечь за собой гибель.

Экзаменационный стресс может возникать из-за следующих причин:

1) Плохое владение материалом или неуверенность в своих знаниях бывает истинная или ложная (истинная неуверенность вызвана отсутствием знаний и реальными проблемами в изучении того или иного предмета или всех предметов в целом. Ложная связана со страхом перед неизвестным);

2) Сложность в представлении предстоящего или преувеличение значимости экзамена, иногда навязанная окружающими.

Как упоминалось ранее, ваше сердцебиение участится, показатели артериального давления изменятся, а уровень мышечного и умственного напряжения также увеличится во время экзамена.

Физиологические показатели после прохождения теста не сразу возвращаются к значениям, соответствующим норме, требуется некоторое время, чтобы параметры стали такими же, как до стресса из-за тестирования.

Возникшая в процессе обучения ситуация может привести у разных студентов к неодинаковым последствиям. Каждый индивид реагирует на стрессор по-разному. Также хочется подчеркнуть, что стресс испытываемый во время экзаменационной сессии не всегда вредоносный и отрицательно сказывается на здоровье человека. Положительно влияющий стресс или так называемый «эустресс», наоборот стимулирует жизненные силы организма действовать в определенный период стрессовых ситуаций. Также нельзя не подчеркнуть, что для каждого индивида порог волнения, страха свой [1].

Адаптироваться к стрессовым условиям лучше получается у тех студентов, у которых высокая мотивация к достижению успеха и низкое желание получить неудовлетворительную отметку. Активные, добросовестные, нетерпеливые, беспокойные и ориентированные на успех люди больше подвержены стрессам, чем люди с низким уровнем амбиций, то есть не претендующие на высокое положение в обществе [5].

Одним из наиболее интеллектуально и эмоционально трудоемких и напряженных процессов в период обучения в вузе является учебная деятельность. Для большинства студентов учеба в вузе связана с регулярным стрессом. Особенно во время экзаменов накапливается стресс. Один и тот же испытываемый может привести к разным психофизиологическим и соматическим симптомам у учащихся, так как сила развивающейся реакции во многом зависит от личностной значимости воздействующих факторов. Некоторые экзаменационные процедуры студентов имеют травмирующее воздействие, вплоть до невропатии, но, наоборот, стресс, воздействующий на этот период, носит слабое мотивационное воздействие, приводящее к мобилизации жизненных сил организма.

Отрицательное влияние стресса на организм, а также на индивида в целом, свидетельствует о необходимости управления стрессовыми состояниями. Многие информированы и знают, какие методы существуют для преодоления стрессовых ситуаций, но такие методы не всегда применяются обоснованно и приводят иногда к низкой эффективности.

Основными способами борьбы с чрезмерным эмоциональным напряжением являются гармоничное развитие личности человека и формирование самостоятельного мировоззрения.

В связи с увеличением выраженности учебного стресса у студентов в весенний семестр, рассмотрим наиболее эффективные рекомендации по управлению стрессовыми состояниями.

1. Аутогенная тренировка. Этот метод направлен на самовнушение, оно оказывает значительное влияние на психоэмоциональное состояние и является одним из самых эффективных методов [7].

2. Методы релаксации. Данный метод способствует при стрессовой ситуации расслаблению. Отрицательные эмоции из-за страха и волнения, могут привести к различным мышечным напряжениям. При постоянном действии напряжения на организм, может возникнуть чувство «мышечного корсета». Напряженность мышц из-за стресса может привести к сильной активации мозга, что оказывает отрицательное влияние на организм в целом. В последствии формируется мышечный круг напряжений, избавиться от которого можно при полном и осознанном расслаблении мышц. Если данным методом практиковать часто, то можно достичь полного эмоционального равновесия.

3. При стрессовой ситуации эффективно помогают водные процедуры, например, баня или бассейн.

4. Очень эффективным считаются физические нагрузки. Прогулка на свежем воздухе положительно скажется на здоровье, а также поможет снять стресс.

5. Настрой на благоприятные или просто переключение на какой-либо другой объект, допустим просмотр фильма или хобби поможет снять эмоционально напряженное состояние.

В случае если необходимо быстро снять стресс, можно применить следующие методы.

1. Эмоциональный перенос. Данный метод помогает при эмоционально перенапряженном состоянии понести стресс на выполнение определенных действий, например, уборку дома, глажку и т.п.

2. Изменение масштаба события. Для того, чтобы снизить интенсивность стрессовой ситуации, необходимо осознанно подумать и взглянуть на проблему со стороны.

3. Дыхательные упражнения. Также являются очень действующим методом. Необходимо при таких упражнениях медленно и глубоко дышать при том закрыть глаза. При вдохе на 10-15 секунд задержать дыхание. Затем медленно выдохнуть. Также данное упражнение необходимо повторить 5-6 раз.

4. Существует еще одно упражнение, помогающее расслабиться. Отпустить все свои мысли и находиться в расслабленном состоянии, приблизительно 5 минут. Данное упражнение удобно делать лежа или сидя дома.

Выполняя вышеизложенные рекомендации и упражнения можно снять стресс в любой период напряженной ситуации, а также сопутствующие ему состояния.

В результате сила развития адаптивной реакции человека в принципе зависит не столько от характеристик стрессора, сколько от личностной значимости агента. Поэтому разные люди по-разному реагируют на стрессоры при прохождении теста, что также может приводить к различным психофизическим и физическим симптомам. Для большинства студентов экзаменационные сессии оказывают травмирующее воздействие, иногда приводящее к нервному срыву. Таким образом, данная процедура может оказать пагубное воздействие на здоровье человека.

Выводы. Таким образом, причин возникновения стресса довольно много и все они неодинаковы. Стресс уже давно стал привычной и обыденной частью человеческой жизни. Чрезмерные проявления влекут за собой проблемы, чаще всего связанные со здоровьем, как психологическим, так и физиологическим. В связи с этим, наша задача – научиться распознавать симптомы стресса и вовремя предотвращать его развитие.

Литература:

1. Киселева, Е.В. Стресс у студентов в процессе учебно- профессиональной подготовки: причины и последствия / Е.В. Киселева, С.П. Акутина // Молодой ученый. – 2017. – №6. – С. 417-419
2. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Под ред. Л. Леви. – М.: Медицина, 1970. – С. 178-209
3. Матюшкина, Е.Я. Учебный стресс у студентов при разных формах обучения / Е.Я. Матюшкина // Консультативная психология и психотерапия. – 2016. – Т.24. – №2. – С. 47-63
4. Психология и педагогика [Электронный учебник] / Под ред. Л.В. Лялиной. – Информационно-аналитический отдел БФ ЧГУ, 2010. – Режим доступа: http://www.chuvsu.ru/~batyrev/e-book/psychology&pedagogy_lalina_lv/about.htm
5. Психология стресса и методы его профилактики: учебнометодическое пособие / Авт.-сост. – ст. преп. В.Р. Бильданова, доц. Г.К. Бисерова, доц. Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.
6. Судаков, К.В. Индивидуальность эмоционального стресса / К.В. Судаков // Журнал неврологии и психологии. – 2005. – Т. 105. – №2. – С. 4-12
7. Церковский, А.Л. Современные взгляды на проблему стрессоустойчивости / А.Л. Церковский // Вестник Витебского государственного медицинского университета. – 2011. – №1. – Том 10. – С. 6-9

Педагогика

УДК 371

студентка Горбунова Валерия Романовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТА В РАЗВИТИИ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА

Аннотация. В статье рассматривается роль образовательного пространства университета с точки зрения его потенциала для развития студенческого спорта. Студенческий спорт исследуется как неотъемлемая часть вузовского пространства. Обобщены результаты актуальных научных исследований в этой области. Предлагается определение понятия «студенческий спорт» как особой деятельности обучающихся, выражаемой в форме подготовки и участия в соревновательных мероприятиях в среде учебных команд. Выделяются основные составляющие в студенческом спорте в связи с трактовкой спорта в целом как части культуры общества. Потенциал образовательного пространства университета рассматривается как источник спортизации студенчества и формирования резерва для спортивных достижений.

Ключевые слова: студенческий спорт, образовательное пространство, спортизация студенчества, спорт в вузе, университет.

Annotation. The article examines the role of the university's educational space in terms of its potential for the development of student sports. Student sports are studied as an integral part of the university space. The results of current scientific research in this area are summarized. The definition of the concept of "student sports" as a special activity of students, expressed in the form of preparation and participation in competitive events in the environment of educational teams, is proposed. The main components in student sports are highlighted in connection with the interpretation of sports as a whole as part of the culture of society. The potential of the educational space of the university is considered as a source of sportization of students and the formation of a reserve for sporting achievements.

Key words: student sports, educational space, sportization of students, sports at the university, university.

Введение. В современных исследованиях всё чаще озвучивается идея о необходимости наращивания прогностического потенциала образовательного пространства университета через развитие студенческого спорта. Массовое развитие студенческого спорта и здорового образа жизни становятся ключевым элементом учебно-воспитательной работы. Повышается значение физической культуры в студенческой среде, в том числе поддерживаемое и на государственном уровне. Так, в 2013 г. в России была создана Общероссийская молодёжная общественная организация «Ассоциация студенческих спортивных клубов России». Сбережение и укрепление физического здоровья детей и молодежи названо одним из приоритетов государственной политики в области воспитания («Стратегии развития воспитания в Российской Федерации (2015-2025 годы)»). Координаторами развития международного спортивного студенческого сообщества являются Международная федерация студенческого спорта (FISU) и Европейская ассоциация студенческого спорта (EUSA).

В настоящее время актуализируется вопрос повышения потенциала образовательного пространства университета в развитии студенческого спорта, привлечении большего количества обучающихся к здоровому и спортивному образу жизни, а также повышается интерес к самому феномену студенческого спорта.

Актуальность данной работы обусловлена важностью укрепления здоровья и развития физических качеств в студенческой среде, а также необходимости методического и научного обобщения исследований в этой области.

Изложение основного материала статьи. Студенческий спорт всё чаще является предметом современных исследований, получив широкое научно-теоретическое обоснование. Так, воспитательный потенциал студенческого спортивного клуба рассматривается в работе Р.О. Безязычного, Е.Л. Башмановой [1]; Д.Ю. Нархов и Е.Н. Нархова [2] анализируют социальные проекты в сфере физической культуры как способа реализации государственной молодежной политики. Аспект творческого и воспитательного потенциала для развития физкультурно-образовательной среды в вузе выделяют Ю.Б. Никифоров, Ю.Ю. Гришин [3], И.Ф. Файзуллин [10].

Управление развитием студенческого спорта является важной научно-педагогической проблемой. Отдельный ракурс студенческого спорта как образовательного фактора в вузе отмечают М.Ф. Шарипов, В.К. Миловидов, И.Н. Селиверстова [11], в том числе в контексте социокультурной адаптации иностранных обучающихся российского вуза (работа К.А. Смышляева [8]). О проблеме спортизации в целом современного студенчества пишет А.Н. Туровский [9]. Особенно важной становится государственная политика России по формированию физической культуры студентов, современные детерминанты которой рассматриваются А.В. Сергеевым [7]. Исторический аспект анализируемой проблемы представлен в работе А.Ф. Пшеничникова и В.И. Григорьева «Императивы студенческого спорта России: между прошлым и будущим» [6].

В исследованиях выделяются следующие основные ракурсы изучения феномена студенческого спорта:

- собственно спортивный;
- социально-экономический;
- образовательный;
- методико-педагогический;
- психолого-педагогический;
- воспитательный;
- правовой;
- общенаучный.

Прогностический потенциал образовательного пространства университета в развитии студенческого спорта рассмотрен в работе Н.В. Пшековой [4], диссертационное исследование которой расширяет представление о развитии студенческого спорта в образовательном пространстве университета с точки зрения прогностического потенциала [5]. Указанным автором была выработана концепция полисубъектного управления развитием студенческого спорта в образовательном пространстве университета.

Студенческий спорт репрезентирует многие страны мира, в том числе и со стороны национальной политики. Это неоспоримый источник не только для формирования спортивной культуры, укрепления значимости здорового образа жизни среди молодёжи и формирования ориентиров в этой области, но и развития резерва для спорта высших достижений. Студенческий спорт – неотъемлемая часть российской культуры. Спорт стал для студентов и преподавателей способом самовыражения. Во многих университетах есть свои спортивные команды, которые участвуют в различных соревнованиях. Большинство участников студенческих спортивных объединений отмечают, что занятия спортом помогают им достичь лучших результатов в учёбе.

Возникновение, становление и развитие студенческого спорта как социального явления имеет богатую историю в нашей стране. Анализ современного состояния студенческого спорта в России даёт представление об уровне потенциала вузовского образовательного пространства. Под студенческим спортом (в широком смысле) мы предлагаем понимать особую деятельность обучающихся, выражаемую, в основном, в форме подготовки и участия в соревновательных мероприятиях в среде учебных команд. Это, конечно, достаточно обобщённое понятие. Можно отметить, что студенческий спорт порождает особые формы физкультурно-спортивной деятельности молодёжи и влияет на повсеместную популярность физической культуры и спорта в молодёжной среде. Предлагается выделить несколько основных составляющих в студенческом спорте (при этом трактуя спорт в целом как часть культуры общества):

- общекультурный;
- социальный;
- психологический;
- специально-профессиональный.

Эти составляющие демонстрируют многогранный спортивный потенциал. В целом, спортивные занятия позволяют студентам грамотно формировать и сохранять своё физическое, духовное и нравственное здоровье. А это значит, что в целом будет повышаться качество жизни студенческой молодёжи, развиваться культура (не только спортивная) молодого поколения.

Ценностный потенциал студенческого спорта заключается в физическом и духовном развитии, личностной социализации обучающихся, а также во влиянии на культуру общества в целом. Здоровый образ жизни, спортивный дух командных и личных состязаний, умение проигрывать и побеждать, уважать соперника, стремиться к победе формируют личность и общечеловеческие ценности. Важны и профилактические задачи, которые выполняют занятия студенческим спортом: борьба с, так называемыми «социальными болезнями общества», вредными привычками – курением, алкоголизмом и наркоманией. Воспитательный характер студенческого спорта – важная составляющая государственной молодёжной политики.

Студенческий спорт стал неотъемлемой частью вузовского пространства. Занятия спортом ведутся для всех студентов. Проектирование системы спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятий являются обязательными для вузов. Студенты участвуют во внутривузовских и межвузовских спортивных состязаниях, что повышает эффективность формирования конкурентоспособности выпускников университета. Спортизация в целом представляет собой основу интеграции студенческого спорта в систему физического воспитания в вузах.

Помимо очевидной и прямой пользы в физическом развитии студентов, подобные занятия помогают в социальной адаптации обучающихся, формировании толерантной, дружеской среды. Кроме того, спорт укрепляет ценные социальные навыки, такие как самодисциплина, командная работа и лидерство. Некоторые обучающиеся используют опыт, полученный во время физической подготовки в университете, в качестве стартовой площадки для других профессий, где используются физическая сила и командная работа. Спорт для студентов также является источником налаживания социального взаимодействия с другими людьми со схожими интересами, созданием дружеских отношений. Это способ для всех обучающихся оставаться активным и развивать свою духовную и физическую форму.

Можно определить следующие цели студенческого спорта:

- объединение вузов для совместного решения задач формирования физкультурно-оздоровительной работы с молодёжью, развития студенческого спорта;
- непосредственное укрепление здоровья студенческой молодёжи;
- воспитательная работа по укреплению физического и духовного здоровья;
- развитие и укрепление связей с внешними образовательными и спортивными организациями;
- популяризация студенческого спорта и здорового образа жизни.

Спорт является одним из наиболее распространённых воспитательных факторов в университетах, широко практикующихся среди студентов и преподавателей. В большинстве случаев спортивные мероприятия представляют собой соревновательную деятельность, в которой участвуют две или более команды. Целью таких мероприятий является развитие и грамотное использование физических способностей. Реализация физического воспитания и развития студенческого спорта в университете имеет большой потенциал. Виды спорта, которым занимаются студенты, должны учитывать получаемую специальность или профиль подготовки. Так, нежелательны потенциально травмоопасные виды для рук музыкантов-инструменталистов (например, волейбол). То есть занятия должны иметь корреляцию с профессионально-ориентированным становлением студента как личности и будущего специалиста. Отдельного рассмотрения требует проблема спортизации физического воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Организация должна предоставлять таким обучающимся возможность специального обучения, по требованиям ФГОС ВО. Также такие обучающиеся обеспечиваются печатными и (или) электронными образовательными ресурсами в формах, адаптированных к ограничениям их здоровья.

Следующие характеристики образовательного пространства университета, ориентированного на развитие студенческого спорта, признаются на настоящий момент наиболее актуальными и адекватными:

- ориентирование на привлечение к ценностям физической культуры и спорта;
- личностно-развивающий характер занятий;
- современное психолого-педагогическое сопровождение в условиях изменяющихся управленческих подходов в сфере развития студенческого спорта;

- вариативность обучения в сфере физической культуры и спорта;
- осуществление личностно-ориентированных образовательных траекторий развития обучающихся;
- интеграция учебных занятия с самостоятельной работой студентов в рамках учебного и внеучебного процессов.

Физическая культура и спорт занимают важное место в воспитании подрастающего поколения, помогая формировать образ жизни, позволяющий оставаться здоровым и активным долгие годы. Сила и выносливость – важнейшие качества лидера. Сильные люди принимают правильные решения и имеют меньше проблем со здоровьем. Активные люди чаще становятся лидерами и организаторами, поскольку они обычно заслуживают доверие окружающих и могут убедить в правильности своей точки зрения. В большинстве случаев на них можно положиться.

Студенческий спорт имеет важное значение в университетах, поскольку помогает студентам развиваться во всех направлениях. Дисциплины (модули) по физической культуре и спорту являются обязательным компонентом образовательной программы. Спорт в вузах пропагандирует здоровый образ жизни и способствует социализации и развитию общественной жизни студентов. Он оказывает большое влияние на формирование психо-эмоциональной составляющей человека. Спортивные секции, клубы и ассоциации в вузах объединяют студентов всех курсов, уровней и ступеней обучения, то есть они открыты для всего студенческого контингента. Спортивное пространство, прежде всего, должно быть частью воспитания студенческого, командного духа и этических норм. Спорт имеет важное значение для формирования чувства единства, товарищества и мотивации среди обучающихся. Образовательное вузовское пространство может помочь обучающимся развить важные жизненные навыки, такие как воля к победе, командная работа, целенаправленное принятие решений.

Материально-техническая база в вузах обязательно включает как учебное, так и спортивно-ориентированное пространство с соответствующим оборудованием и техническими средствами обучения. Вузы должны обеспечить наличие соответствующего спортивного инвентаря, специализированных помещений и грамотных, заинтересованных педагогов для качественного выполнения поставленных спортивных задач. Тогда спорт становится благодарной площадкой формирования полноценного молодёжного сообщества и студенчества.

Главными путями спортизации студенческой молодёжи признаются:

- функционирование различных спортивных секций (по видам спорта);
- поддержка студенческого спортивного движения;
- формирование современной материальной-технической и соответствующей материальной базы;
- грамотное учебно-методическое планирование реализации спортивных и обучающих (тренировочных) мероприятий;
- соответствие спортивного инвентаря современным требованиям;
- учёт достижений смежных наук по проблемам физического развития молодёжи;
- поддержка современных спортивных информационных ресурсов с целью распространения информации и взаимодействия студенческих спортивных организаций;
- оказание консультационной и методической поддержки университетам;
- обмен опытом и проведение совместных спортивных мероприятий.

Студенческий здоровый образ жизни способствует выработке твердой системы убеждений, формированию грамотных социальных стратегий и моделей поведения в стрессовых ситуациях, способности быстро принимать верные решения. При этом легче формируется позитивный взгляд на окружающие события. Поддержание хорошей физической формы значительно облегчит ведение здорового образа жизни.

Выводы. Таким образом, формирование потребности в здоровом образе жизни у студенческой молодёжи отвечает целям и задачам современной образовательной организации. Образовательное пространство университета помогает развивать и растить спортивные таланты, одновременно создавая комфортную и конкурентоспособную среду для обучения и развития студенчества. В настоящей работе были проанализированы проблемы повышения потенциала образовательного пространства университета в развитии студенческого спорта и предложено определение понятия «студенческого спорта» как особой деятельности обучающихся, выражаемой в форме подготовки и участия в соревновательных мероприятиях в среде учебных команд.

Применение специальных педагогических технологий физического воспитания формируют грамотное и перспективное формирование здорового образа жизни студентов. Культура здорового образа жизни студенческой молодёжи, технология её формирования должны лежать в основе воспитательной работы в области стратегических принципов и педагогических условий формирования здорового образа жизни студентов. По сути, спорт в университетах помогает студентам развивать как физические, так и умственные способности и приводит, в конечном итоге, к повышению конкурентоспособности на рынке труда.

Литература:

1. Безъязычный, Р.О. Воспитательный потенциал студенческого спортивного клуба / Р.О. Безъязычный, Е.Л. Башманова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2018. – № 1 (45). – С. 26-29
2. Нархов, Д.Ю. Социальные проекты в сфере физической культуры как способ реализации государственной молодежной политики / Д.Ю. Нархов, Е.Н. Нархова // ТиПФК. – 2021. – № 1. – С. 44-46
3. Никифоров, Ю.Б. Спорт в вузе как открытая физкультурно-образовательная среда подготовки творческого педагога физической культуры / Ю.Б. Никифоров, Ю.Ю. Гришин // Проблемы современного образования. – 2019. – № 3. – С. 106-112
4. Пешкова, Н.В. Прогностический потенциал образовательного пространства университета в развитии студенческого спорта / Н.В. Пешкова // ТиПФК. – 2020. – № 5. – С. 95-96
5. Пешкова, Н.В. Полисубъектное управление развитием студенческого спорта в образовательном пространстве университета: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 / Наталья Валлиевна Пешкова. – Санкт-Петербург, 2001. – 408 с.
6. Пшеничников, А.Ф. Императивы студенческого спорта России: между прошлым и будущим / А.Ф. Пшеничников, В.И. Григорьев // Ученые записки университета Лесгафта. – 2017. – №10 (152). – С. 198-202
7. Сергеев, А.В. Современные детерминанты государственной политики России по формированию физической культуры студентов / А.В. Сергеев // Право и политика. – 2018. – № 3. – С. 14-21

8. Смышляев, К.А. Образовательный потенциал физического воспитания в контексте социокультурной адаптации иностранных обучающихся российского вуза / К.А. Смышляев // Ped.Rev. – 2019. – № 4 (26). – С. 106-116
9. Туровский, А.Н. Проблема спортизации современного студенчества / А.Н. Туровский // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-1. – С. 274-276
10. Файзуллин, И.Ф. Использование воспитательного потенциала массового студенческого спорта в процессе профессиональной подготовки студентов различных специальностей / И.Ф. Файзуллин // МНКО. – 2019. – №1 (74). – С. 335-337
11. Шарипов, М.Ф. Студенческий спорт как образовательный фактор в вузе физической культуры / М.Ф. Шарипов, В.К. Миловидов, И.Н. Селиверстова // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2022. – № 7. – С. 177-123

Педагогика

УДК 371

**доктор педагогических наук, профессор,
профессор РАО Горбунова Наталья Владимировна**
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта);
аспирант Бойко Игорь
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В настоящем исследовании анализируется проблема адаптации детей мигрантов в начальной школе. Вопросы адаптации детей младшего школьного возраста к новой культуре и процессу обучения рассматриваются с точки зрения формирования оптимальных организационно-педагогических условий. Анализируются актуальные научные исследования в этой области. Выявляются такие аспекты, как создание особой среды и перспектива формирования социально активных школ. Определены и обобщены основные школьные трудности детей мигрантов. Залогом успеха адаптации признаётся активное участие детей в новых видах деятельности, поддержка семьи, а также специальная подготовка учителей вузов с учетом потребностей обучения и воспитания детей мигрантов.

Ключевые слова: обучение младших школьников; начальная школа; дети мигрантов; образовательные технологии; адаптация.

Annotation. This study analyzes the problem of adaptation of migrant children in primary school. The issues of adaptation of primary school children to a new culture and learning process are considered from the point of view of the formation of optimal organizational and pedagogical conditions. The current scientific research in this field is analyzed. Such aspects as the creation of a special environment and the prospect of the formation of socially active schools are identified. The main school difficulties of migrant children are identified and summarized. The key to the success of adaptation is the active participation of children in new activities, family support, as well as special training of university teachers taking into account the needs of education and upbringing of migrant children.

Key words: primary school education; primary school; migrant children; educational technologies; adaptation.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»

Введение. Проблемы адаптации детей мигрантов к новой культуре и обучению в начальной школе являются остро актуальными в связи с постоянно растущим количеством детей мигрантов, переезжающих из разных стран в Россию на постоянное место жительства. Обычно такие обучающиеся не владеют языком обучения той страны, в которую они переехали. Естественно, что в их семьях говорят на родном языке, по крайней мере, на начальном этапе. Это является самым большим барьером для вхождения обучающегося в образовательное пространство, затрудняется образовательный процесс. Возникает объективная потребность в разработке современных подходов, методов, моделей подготовки и самих педагогов к профессиональной деятельности в новых условиях. Миграционные процессы формируют новую среду и большой риск неопределенности, непрогнозируемых проблем для всего периода обучения. Феноменология адаптации находится сейчас на пике актуальных научных исследований, практических и учебно-методических и разработок.

Изложение основного материала статьи. Проблемы готовности к обучению и вопросы психолого-педагогических условий, влияющих на школьную адаптацию детей мигрантов, всё чаще становятся объектом научных исследований. Так, например, полиэтническая среда школы рассматривается И.С. Бубновой и В.И. Рерке [1] с точки зрения применения медитативных технологий для профилактики экстремизма и различного рода конфликтов. М.В. Дюжакова [2] рассматривает проблемы педагогического образования в условиях развития миграционных процессов. В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина [3] акцентируют внимание на социально-педагогической проблеме обучения детей мигрантов. Л.Н. Зимакова в своём диссертационном исследовании [4] на основе большой эмпирической базы анализирует психолого-педагогические условия школьной адаптации детей мигрантов (на примере младших школьников). Л.А. Ибрагимова и С.М. Амирова [5] анализируют поликультурную образовательную среду с точки зрения детей-мигрантов подросткового возраста, что также важно в контексте нашего исследования. Н.Н. Касенова и О.В. Мусатова [6] задаются вопросами психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, билингвов и мигрантов в начальной школе. Особый статус детей-мигрантов в русскоязычной образовательной среде изучает О.В. Кряхтунова [7]. Работы Е.А. Омельченко [8; 9] демонстрируют несколько иной подход: она видит не только проблемы, но и ресурс развития при адаптации иноязычных и иноэтнических обучающихся в школьном образовании. Интеграцию и адаптацию детей-мигрантов через образование разбирает Т.В. Портнова [10]. Л.М. Рышкова [11] анализирует основные направления социально-педагогической деятельности в условиях поликультурной образовательной среды. Ценнейший сравнительный анализ проблем и ресурсов в системе образования детей мигрантов на примере Федеральных округов Российской Федерации был проведён целым

коллективом авторов [13]. Многие средства адаптации и сопровождения русскоязычных младших школьников к иноязычной социокультурной среде исследуют Г.А. Шиганова, О.В. Коваленко [14], Н.А. Шумилова [15], Т.Ю. Уша [12] и другие учёные.

У детей мигрантов сразу по приезду в новую страну возникают естественные проблемы адаптации, связанные с другой культурой, менталитетом, социальными правилами. С этими же проблемами сталкиваются и педагоги, в класс к которым приходят учиться дети-мигранты. Освоение образовательных программ в новой школе становится для ребёнка проблематичным, поскольку ему не хватает необходимых навыков и информации. Школы помогают детям адаптироваться к новой среде и должны предлагать специальные программы (или коррекцию существующих программ) для детей-мигрантов.

Чтобы помочь таким детям адаптироваться к новой среде, педагоги должны понимать, как переезд влияет на здоровье и возможность получения образования ребёнком. После переезда детям требуется больше времени, чтобы привыкнуть к новому образу жизни. Поэтому желательно, чтобы такой переезд состоялся в начале летних каникул: у семьи и у ребёнка будет запас времени для адаптации в новой социальной, климатической, языковой среде. Школы могут помочь этим детям, предоставляя психолого-педагогическую поддержку. Дети должны приобрести необходимые навыки, постараться погрузиться в новую культуру и постичь язык.

Дети-мигранты младшего школьного возраста сталкиваются с рядом трудностей в образовательной среде. В школах иногда недостаточно педагогических и организационных условий для адаптации детей мигрантов. С другой стороны самим педагогам может быть трудно понять образовательные потребности детей-мигрантов из-за культурных и ментальных различий. В идеале педагоги должны быть знакомы с культурой и обычаями той страны, откуда переехал ребёнок. Педагогам часто приходится иметь дело с дополнительным бременем низкого образовательного и социально-экономического уровня родителей-мигрантов. Кроме того, детям из сельской местности, возможно, придется столкнуться с отсутствием у родителей необходимых образовательных навыков.

В России на настоящий момент ощущается нехватка методического обеспечения для работы в таких смешанных классах. Кроме того, во многих школах не хватает специально подготовленного преподавательского состава для работы с детьми, впервые приехавших в страну и не владеющих русским языком. Педагогам часто не хватает времени, чтобы уделить достаточное внимание каждому обучающемуся.

Адаптация – это сложный процесс, который происходит, когда люди меняют свое поведение в ответ на изменения в окружающей их среде. Дети мигрантов младшего школьного возраста сталкиваются со многими трудностями в процессе адаптации в новой стране. Адаптация детей в начальной школе является необходимым этапом для того, чтобы они сделали выбор в отношении своего будущего. Дети мигрантов должны понимать ценности и этику общества, в котором они теперь живут. Они также должны проявлять интерес к учебным предметам и делам, которые помогут им адаптироваться в повседневной жизни.

Для достижения наилучших возможных результатов ребёнок-мигрант и его семья должны понимать социальную, культурную и физическую среду, в которую они попадают. Они также должны понимать, как эта новая среда повлияет на их физическое, психическое, эмоциональное здоровье. Для достижения этих целей дети-мигранты и их родители должны тесно сотрудничать со школой в процессе адаптации после переезда в новую страну.

Важным представляется направленность образовательных программ начальной школы в сторону облегчения социализации и адаптации детей в новой стране. Так, например, М.В. Дюжакова отмечает важность социально активных школ [2]. Адаптация к новой стране является результатом активности участия детей мигрантов в новых видах деятельности. Дети-мигранты поступают в школы после прибытия в новую страну. Это позволяет им акклиматизироваться к новому климату и социальным нормам, с которыми они столкнутся. Кроме того, детям полезно иметь хобби в новой стране, участвовать в мероприятиях различного уровня. Например, они могут вступать в спортивные секции, участвовать в школьных спектаклях, петь в школьном хоре, играть на музыкальных инструментах в школьных ансамблях, заниматься в учреждениях дополнительного образования. Участие в подобных мероприятиях, даёт детям возможность почувствовать себя более комфортно в социальной среде, в которую они попали.

Кроме того, дети-мигранты также должны адаптироваться к новому распорядку дня. Часто многие рабочие места мигрантов требуют раннего начала и долгих часов работы. Поэтому дети-мигранты должны научиться совмещать учебу с рабочим графиком родителей, а внеклассные мероприятия – с семейным режимом. Важно, чтобы семьи проводили совместное время в качественно, чтобы каждый член мог выработать позитивные механизмы преодоления стресса от адаптации дома. Дети-мигранты и их семьи должны теснее общаться друг с другом, сотрудничать со школой в процессе адаптации. Таким образом легче и быстрее формируется чувство благополучия, покоя, уверенности в себе, что поможет, в свою очередь, развивать важные жизненные навыки.

Поскольку социализация является одной из самых больших проблем для недавно прибывших детей, совместная работа помогает семьям понять их новое окружение и друг друга. Так формируются прочные отношения со сверстниками, которые могут помочь детям мигрантов ассимилироваться в новой стране. Также важно, чтобы местные семьи давали своим новым соседям достаточно времени и возможностей, чтобы привыкнуть к другим обычаям и социальным нормам. Работая вместе, семьи мигрантов успешно достигают своей цели – обретение здорового чувства акклиматизации и принадлежности к членам нового сообщества.

Процесс образования детей мигрантов – многогранная и непростая тема. Одна из главных опасностей – высокий риск дискриминации, как со стороны обучающихся, так и педагогов (это тоже, к сожалению, происходит). Все эти факторы могут затруднить успешное обучение детей мигрантов в начальной школе.

Когда дети-мигранты впервые поступают в систему образования, у них могут возникнуть проблемы с изучением не только родного для новой страны языка, но и иностранного языка. Чтобы решить эту проблему, педагоги и сотрудники-мигранты должны помогать своим обучающимся в изучении иностранного языка, предоставляя четкие инструкции и поддержку. Педагоги также должны предоставлять дополнительное время своим обучающимся, когда это необходимо, например, в выходные или праздничные дни. Если эти меры не будут приняты, некоторые дети-мигранты могут бросить начальную школу до того, как их знания языка улучшатся настолько, чтобы успевать в классе.

Другие проблемы, которые могут возникнуть в первые годы обучения в начальной школе, включают проблемы с жильем и питанием. Например, дети-мигранты, проживающие в общежитии, могут не высыпаться из-за шума или других помех. Кроме того, у детей мигрантов может быть не так много вариантов, когда речь идет о еде. Педагоги должны учитывать эти проблемы при планировании уроков и воспитательных мероприятий. В противном случае у некоторых обучающихся могут возникнуть проблемы со здоровьем, как физическим, так и психоэмоциональным. Школьные условия для детей мигрантов должны, по возможности, соответствовать их культурному происхождению. Дети-мигранты должны приспособиться к новой школьной среде и учебному расписанию в течение первых нескольких недель учебы в школе.

Педагоги должны следить за состоянием психического здоровья детей мигрантов, обеспечивая психолого-педагогическое сопровождение.

Школьная адаптация детей мигрантов – сложный процесс. Учителя и родители сталкиваются с трудностями, приспосабливаясь к образовательным потребностям детей из других стран. Школы также адаптируются к этим изменениям, создавая специальные условия для детей мигрантов. Это помогает детям развиваться социально и эмоционально в новых условиях. Дети-мигранты часто имеют более низкую успеваемость, чем их сверстники, не являющиеся мигрантами. Это связано с рядом факторов, в том числе с языковым барьером и отсутствием социального багажа. В некоторых случаях дети-мигранты имеют более низкие показатели посещаемости. Это связано с тем, что они чаще пропускают школу из-за неблагоприятных условий жизни или семейных проблем.

Миграция является одной из самых острых проблем современного постиндустриального общества. В XXI веке миллионы детей мигрируют из одной страны в другую в поисках лучших условий жизни. Рост числа детей мигрантов в школах приносит определенные вызовы системе образования. Хотя образование необходимо для этих детей, некоторые школы не обеспечивают равных возможностей для детей мигрантов. Школы, принимающие детей мигрантов, часто не соответствуют требованиям, необходимым для адаптации, да и сами эти требования разрабатываются и корректируются в соответствии с запросами времени. Такого большого потока детей мигрантов не было ранее, в связи с чем, не все школы и педагоги готовы легко принимать на обучение детей мигрантов. Это связано, в том числе, с недостаточной подготовкой педагогов и администраторов, а также с ограниченными ресурсами. Поэтому школы должны принимать практические меры по повышению качества образования детей мигрантов. В вузах должны вестись специальные дисциплины по подготовке педагогов к работе с мигрантами – инокультурными, иноязычными детьми, ведь это требование современной школы в нашей стране.

Детей мигрантов легко обучать в новой школе, если педагоги относятся ко всем одинаково. Педагоги, способствуют успеваемости обучающихся и воспитывают положительное отношение к школе. Обучающиеся должны знать, что они могут получить дополнительное внимание, когда посещают занятия. В конечном счете, одинаковое отношение к обучающимся побуждает их чувствовать себя включенными в класс и мотивирует их учиться. Педагоги должны быть готовы исходить из того, что их школа предназначена для всех обучающихся, независимо от национальности. Новые обучающиеся должны чувствовать себя включенными в процесс, в результате чего они быстро сближаются со своими одноклассниками и легче осваивают учебный материал. Наконец, педагоги должны без вопросов принимать всех своих обучающихся, включая тех, кто не справлялся ранее. Если педагог не примет этих детей, они никогда не будут учиться должным образом. Будучи открытыми для всех обучающихся, независимо от их прошлого опыта, школы создают среду, в которой каждый может добиться успеха.

Организационно-педагогические условия формирования адаптации детей мигрантов младшего школьного возраста должны опираться на выявленные проблемы. Так, исследователями определены и обобщены основные трудности детей мигрантов. Материал для наблюдения фиксировался различными специалистами: педагогами, психологами, воспитателями, классными руководителями, то есть теми участниками образовательного процесса, которые в течение длительного времени общались с детьми-мигрантами, наблюдали их в самых различных ситуациях. В итоге изучаемые фрагменты поведения детей мигрантов, сгруппировались в следующие признаки [10]:

- недоверие к новым людям, вещам, ситуациям;
- депрессия;
- уход в себя;
- тревожность по отношению к взрослым;
- враждебность по отношению к взрослым;
- тревога по отношению к детям;
- недостаток социальной нормативности (асоциальность);
- враждебность к детям;
- эмоциональное напряжение;
- невротические симптомы;
- неблагоприятные условия среды;
- болезни и органические нарушения;
- физические дефекты.

Как видно, детям приходится испытывать сильнейший стресс и большие трудности адаптации. Помимо всего прочего, такие дети оказываются вырванными из привычной среды по своей воле и желанию, вслед за родителями. Ведь миграция – это не просто перемещение людей с одного места жительства в другое, а сложное социально-психологическое, этнографическое, экономическое, правовое и политическое явление. Миграция из одной страны в другую – обычное явление во всем мире. Многие дети в какой-то момент своей жизни переезжали из одного места в другое без родителей. Но несовершеннолетние дети, и, особенно младшего школьного возраста, испытывают больший стресс.

В образовательном сообществе в числе подходов к организации обучения детей мигрантов доминирует концепция поликультурного образования. Культурные различия между домом и школой могут создать проблемы для педагогов при обучении детей мигрантов. Например, педагог должен сначала понять, как ребенок видит культуру. Один ребенок-мигрант определил культуру как «свою страну и свою семью», считая, что люди в других странах отличаются, потому что у них другая культура. С другой стороны, можно найти схожие культурные традиции. Но, конечно, преграды для диалога в новом для ребенка пространстве преодолимы, это лишь вопрос педагогического мастерства, взаимного желания, терпения и времени. Решение проблемы психолого-педагогической адаптации детей мигрантов в школе состоит в целенаправленном обучении их взаимодействию и сотрудничеству. Информация о полиэтнической среде и её функциях, национально-психологических особенностях разных народов должна лежать в основе понимания концепции поликультурного образования.

Адаптация детей мигрантов к начальной школе будет проходить значительно легче при сформированности у родителей готовности к сотрудничеству со школой, поэтому необходимо работать над повышением педагогической культуры родителей. Консультации для родителей, семинары, родительские собрания, круглые столы, индивидуальные беседы, тематические выставки, конкурсы, экскурсии – проведение таких мероприятий позволит родителям-мигрантам и их детям ближе познакомиться с жизнью школы, её традициями, правилами, с особенностями организации учебно-воспитательного процесса.

Выводы. Для успешной адаптации детей мигрантов необходима систематическая работа, определение «проблемных зон» развития ребенка и пути их решения. Специальная учебно-методическая и психолого-педагогическая подготовка педагогов, активное участие детей в новых видах деятельности и поддержка семьи станут основой успеха адаптации детей.

Анализ проблем готовности к обучению и вопросов психолого-педагогических условий, влияющих на школьную адаптацию детей мигрантов, показал необходимость соблюдения организационно-педагогических условий, среди которых:

- принятие чужой культуры и полиэтничности мира;
- настроенность на «диалог культур»;
- формирование надёжной системы правовой защиты детей;
- стремление к успешности;
- создание обоюдного стремления к сотрудничеству;
- корректное психолого-педагогическое сопровождение;
- тесный контакт с семьёй мигрантов;
- индивидуализация образовательного маршрута;
- создание комфортного эмоционального климата образовательной среды;
- планирование содержания урока с учётом работы с детьми мигрантов;
- нахождение оптимальных путей решения проблемных ситуаций.

Формирование оптимальных организационно-педагогических условий в начальной школе поможет скорейшей адаптации к новой культуре и процессу обучения в новой для ребёнка стране. Актуальные научные исследования в этой области выявляют важность создания особой среды и необходимость формирования социально активных школ.

Литература:

1. Бубнова, И.С. Медиативные технологии в профилактике экстремизма и конфликтов в условиях полиэтничной среды школы / И.С. Бубнова, В.И. Рерке // КПЖ. – 2016. – №3 (116). – С. 52-56
2. Дюжакова, М.В. Проблемы педагогического образования в условиях развития миграционных процессов / М.В. Дюжакова // Известия ВГПУ. – 2009. – №4. – С. 79-86
3. Засыпкин, В.П. Обучение детей мигрантов как социально-педагогическая проблема / В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Е.А. Шуклина // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – №2 (45). – С. 35-51
4. Зимакова, Л.Н. Психолого-педагогические условия школьной адаптации детей мигрантов (на примере младших школьников): дисс. ... канд. психол. наук, 19.00.07 / Лариса Николаевна Зимакова. – Самара. – 2015. – 200 с.
5. Ибрагимова, Л.А. Адаптация детей-мигрантов подросткового возраста в поликультурной образовательной организации / Л.А. Ибрагимова, С.М. Амирова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2016. – №5. – С. 46-47
6. Касенова, Н.Н. Проблемы психолого-педагогического сопровождения детей-инофонов, билингвов и мигрантов в начальной школе / Н.Н. Касенова, О.В. Мусатова // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – №5. – С. 87-97
7. Кряхтунова, О.В. Педагогический статус детей-мигрантов в русскоязычной образовательной среде / О.В. Кряхтунова // Полилингвистичность и транскультурные практики. – 2018. – №1. – С. 27-37
8. Омельченко, Е.А. Дети из семей мигрантов в школе: проблема или ресурс развития? / Е.А. Омельченко // Этнодиалоги. – 2016. – №1 (50). – С. 72-104
9. Омельченко, Е.А. Технологии адаптации иноязычных и иноэтничных обучающихся в школьном образовании / Е.А. Омельченко // Родной язык. – 2017. – №2 (7). – С. 54-73
10. Портнова, Т.В. Интеграция и адаптация детей-мигрантов через образование / Т.В. Портнова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2017. – №6. – С. 47-49
11. Рышкова, Л.М. Основные направления социально-педагогической деятельности в условиях поликультурной образовательной среды / Л.М. Рышкова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – №4 (60). – С. 597-607
12. Уша, Т.Ю. Интегративная методика обучения русскому языку в современной поликультурной школе: к постановке проблемы / Т.Ю. Уша // МНКО. – 2014. – №3 (46). – С. 132-136
13. Хамраева, Е.А. Сравнительный анализ проблем и ресурсов в системе образования детей мигрантов (на примере Федеральных округов Российской Федерации) / Е.А. Хамраева, А.Ю. Алексинская, Е.А. Андреюшина, П.В. Новикова, А.В. Обласова, А.Б. Углова // ПНиО. – 2022. – №1 (55). – С. 643-664
14. Шиганова, Г.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей-билингвов в начальной школе / Г.А. Шиганова, О.В. Коваленко // Вестник ЮУрГГПУ. – 2019. – №3. – С. 209-221
15. Шумилова, Н.А. Средства адаптации русскоязычных младших школьников к иноязычной социокультурной среде / Н.А. Шумилова // МНКО. – 2014. – №4 (47). – С. 170-172

Педагогика

УДК 5.8.7.

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна

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

начальник отдела мониторинга и сопровождения научно-исследовательской деятельности Жаворонков Александр Николаевич

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

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, ОКАЗЫВАЮЩИХ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ

Аннотация. Представленная статья посвящена выявлению и анализу факторов, оказывающих воздействие на развитие организации среднего профессионального образования в Республике Крым. Был проведен прогноз доли выбывания учащихся организаций среднего профессионального образования, а также определены факторы, оказывающие воздействия на рост выбывания обучающихся. Был проведен корреляционный анализ на базе использования платформы SPSS Statistic 23. Графическая визуализация результатов исследования производилась на базе платформы Power BI. Полученные в рамках данной работы результаты позволяют нивелировать рост доли учащихся, покинувших образовательные учреждения среднего профессионального образования.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, педагогика, прогнозирование, обучающиеся, образование, образовательные организации.

Annotation. The presented article is devoted to the identification and analysis of factors affecting the development of the organization of secondary vocational education in the Republic of Crimea. The forecast of the dropout rate of students of secondary

vocational education organizations was carried out, and the factors influencing the dropout growth of students were determined. A correlation analysis was carried out based on the use of the SPSS Statistic 23 platform. Graphical visualization of the results of the study was carried out on the basis of the Power BI platform. The results obtained in the framework of this work make it possible to neutralize the growth in the proportion of students who left educational institutions of secondary vocational education.

Key words: secondary vocational education, pedagogy, forecasting, students, education, educational organizations.

Введение. В современных реалиях образование играет основополагающую роль в развитии множества отраслей, в том числе экономике, здравоохранении, развитии конкурентоспособности и технологического прогресса. В социальном контексте цель и содержание среднего профессионального образования неразрывно связаны с растущими потребностями делового и промышленного мира [1]. Следовательно способность образовательных организаций обеспечить потребность квалифицированных кадров играет ключевую роль в развитии как региона, так и страны в целом. Однако, несмотря на наличие сравнительно высоких показателей проходных баллов в организации среднего профессионального образования в Крыму [2] в общем рейтинге колледжей РФ крымские организации среднего профессионального образования вошли в лице одного колледжа на 32-ой позиции [3], что предопределяет необходимость в выявлении факторов, воздействующих на сравнительно не высокий уровень конкурентоспособности крымских организаций среднего профессионального образования.

В наукометрической базе данных РИНЦ было выявлено 8786 статей в журналах и сборниках, направленных на изучение профессионально-технического образования. В рамках рассмотренного перечня была произведена выборка 122 наиболее актуальных работ, посвященных изучению развития среднего профессионального образования в РФ. Облако тегов, выраженное 319 ключевыми словами, позволило выделить перечень связей в рамках исследуемой тематики, визуализация которых представлена в программе VOSviewer (рисунок 1).

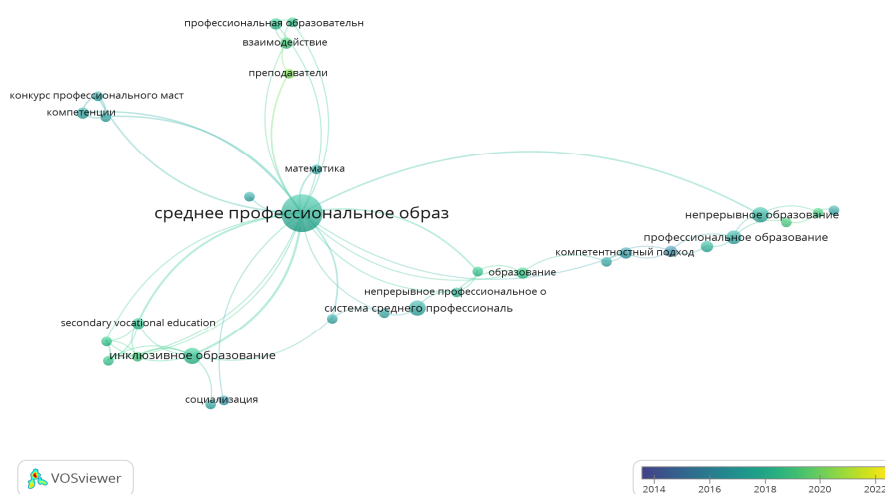


Рисунок 1. Визуализация связей исследований, посвященных среднему профессиональному образованию

Примечание. Собственные исследования

Согласно проведенному библиографическому анализу, следует отметить, что пик проведения исследований в области среднего профессионального образования приходится на 2017-2019 гг. Более того, работы в большей мере направлены на изучение и рассмотрение методик образования и учебного процесса, в то время как факторы, оказывающие влияние на развитие, среднего профессионального образования остаются без должного внимания.

Однако, несмотря на наличие разноплановых исследований, наиболее актуальной в разрезе рассмотрения среднего профессионального образования в Республике Крым, следует выделить работу, в рамках которой были охарактеризованы условия функционирования учреждений среднего профессионального образования в разрезе ключевых составляющих, обеспечивающих его развитие [4], что предопределяет актуальность данной работы и представляет широкое поле для проведения исследований.

Цель работы – определение факторов, оказывающих влияние на развитие организации среднего профессионального образования в Республике Крым.

Изложение основного материала статьи. Следует начать с того, что одним из основополагающих показателей качества организации образовательного процесса является динамика оттока обучающихся, а именно доля учащихся, отчисленных по неуспеваемости, а учащихся, добровольно покинувших организации среднего профессионального образования. Стоит отметить, что по Республике Крым количество выбывших обучающихся стабильно и неуклонно растет (см. рис. 2).

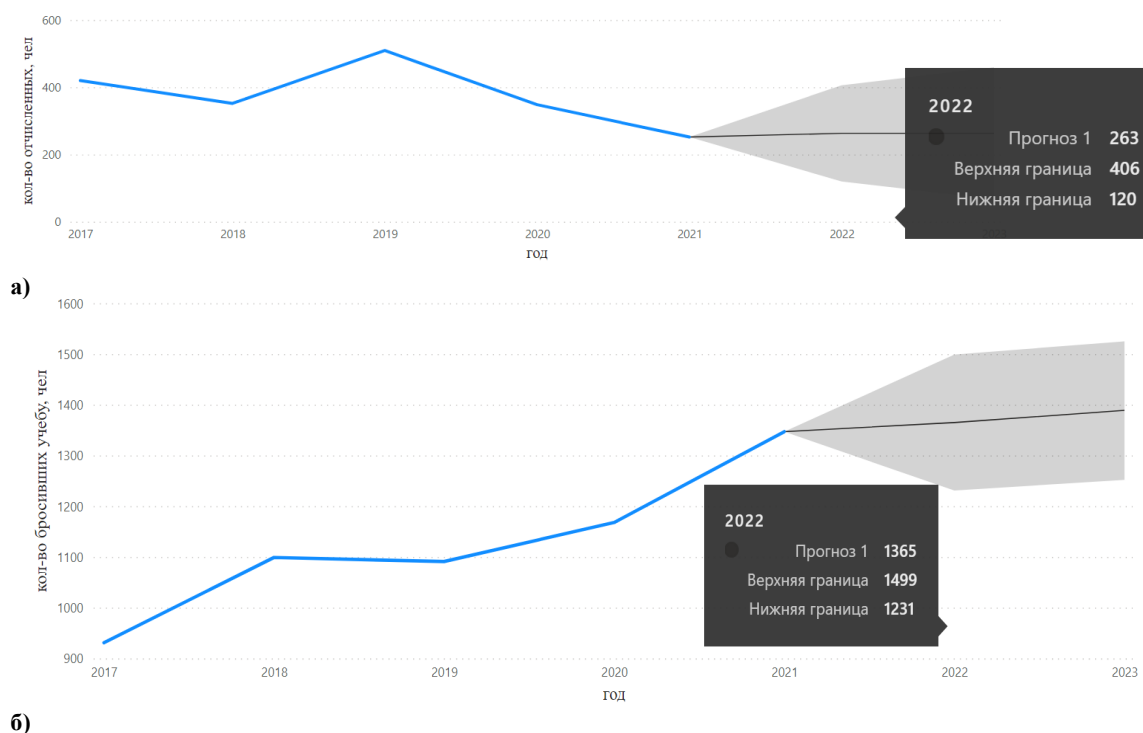


Рисунок 2. Динамика изменения количества выбывших обучающихся в организациях среднего профессионального образования Республики Крым

а) динамика изменения отчисленных обучающихся;

б) динамика изменения обучающихся, добровольно прекративших образовательные отношения.

Примечание. Составлено автором на основе [5]

Согласно данным рисунка 2 количество обучающихся, добровольно прекративших образовательные отношения в значительной степени превалирует над отчисленными, что свидетельствует в первую очередь о несоответствии ожиданий абитуриентов с реалиями образовательного процесса организаций среднего профессионального образования. Следует отметить, что значительный рост учащихся добровольно покинувших образовательные учреждения начинается с 2019 года, что связано с безуспешной попыткой реализации дистанционного образования в связи с COVID 19. Более того, если не предпринять необходимые меры по нивелированию роста выбывших обучающихся, согласно проведенному прогнозу, выявленная динамика в ближайшее время продолжит расти. С целью выявления факторов, оказывающих влияние на подобную тенденцию, был проведен корреляционный анализ. Данные представлены в таблице (см. табл. 1).

Таблица 1

Корреляционный анализ факторов, оказывающих воздействие на организацию образовательного процесса

	количество обучающихся добровольно прекративших образовательные отношения	количество обучающихся, отчисленных по неуспеваемости
количество обучающихся	,900	-,700
количество обучающихся добровольно прекративших образовательные отношения	1,000	-,900
количество обучающихся, отчисленных по неуспеваемости	-,900	1,000
число реализуемых образовательных программ	-,700	-,900
число программ, реализуемых с использованием сетевой формы	,400	,700
число программ, реализуемых с применением электронного обучения	,359	,616
число программ, реализуемых с применением дистанционных образовательных технологий	-,894	-,894
численность работников (без внешних совместителей и работающих по договорам гражданско-правового характера)	-,900	,700
из них имеют высшее образование	,800	-,900
из них с педагогическим высшим образованием	,800	-,600
из них имеют степень доктора наук	,800	-,900
из них имеют степень кандидата наук	,738	-,527
из них имеют степень PhD	-,577	,289
работники имеют среднее профессиональное образование по	-,900	,800

программам подготовки специалистов среднего звена		
из них имеют педагогическое среднее профессиональное образование	,900	-,700
количество руководящих работников	-,400	,300
руководящие работники, прошедшие повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку за последние 3 года	,600	-,500
из них по профилю педагогической деятельности	,600	-,700
количество педагогических работников	,600	-,800
педагогические работники, работники, прошедшие повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку за последние 3 года	,600	-,700
из них по профилю педагогической деятельности	,300	-,500
количество учебно-вспомогательного персонала	-,600	,300
учебно-вспомогательный персонал, прошедший повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку за последние 3 года	-,800	,600
из них по профилю педагогической деятельности	-,700	,600

Примечание. Собственные исследования

Следует начать с того, что корреляционный анализ показывает тесноту взаимосвязи показателей между друг другом. Диапазон значений исчисляется от -1 до 1 и чем ближе показатель к -1 и 1, тем теснее исследуемая связь и тем больше выражена зависимость показателей друг от друга.

В данной статье коэффициенты корреляции рассчитывались из диапазонов в разрезе статистических показателей за последние 5 лет (для анализа использовались показатели за учебные года). Согласно результатам исследования можно утверждать о наличии следующих взаимосвязей между показателями выбытия обучающихся и факторами, оказывающими на них влияние:

– чем больше обучающихся покидают образовательные учреждения среднего профессионального образования, тем меньше образовательных программ реализуется в организациях. С одной стороны, можно утверждать, что это вполне логичная динамика, т.к. в случае отсутствия обучающихся теряется целесообразность в наличии программ обучения. Однако, говоря о числах следует отметить, что сравнивая количество образовательных программ с 2018 года (429) с 2021 годом (364) следует, что количество программ прекративших свое существование составляет 65 шт., что влечет за собой довольно значительно сокращение сотрудников, при этом количество обучающихся возросло на 6 071, а количество выбывших студентов возросло на 246 человек, что влечет за собой значительное увеличение нагрузки работникам, а это в свою очередь оказывает значительное влияние на качество предоставления и как следствия усвоения материала, отсюда неудивительно, что учащиеся все в большей мере покидают образовательные учреждения в следствии отсутствия заинтересованности из-за усложнения образовательного процесса;

– следует отметить, что увеличение числа программ, реализуемых с применением сетевой формы, а также электронного обучения влечет за собой значительное увеличение обучающихся, отличенных по успеваемости (0,7 и 0,616 соответственно). В это же время увеличение программ, реализуемых с применением дистанционных образовательных технологий ведет к значительному сокращению учащихся, добровольно прервавших образовательные отношения, а также отчисленных по успеваемости (-0,894). Наличие подобных тенденций в первую очередь можно объяснить сложностью в освоении преподавательским составом специфики организации электронного и сетевого обучения, и как следствие неспособность донести информацию для обучающихся в доступном виде. Однако с программами дистанционного образования дело обстоит несколько иначе. В первую очередь следует отметить сравнительную легкость в освоении дистанционных технологий преподавания в отличии от тех же электронных, так как в первом случае достаточно научиться записывать видео уроки, а во втором как минимум изучить ряд программ практического применения (например, начиная от Excel и заканчивая 1С). Более того, программы с применением дистанционного образования представляют собой особый интерес для работоспособных абитуриентов, т.к. не требуют систематичного очного присутствия в учебном заведении. По началу подобные дистанционные программы нашли спрос среди порталов интернет курсов с государственной сертификацией, например, Нетология [6]. Однако в таком случае, в отличии от дистанционных программ организаций среднего профессионального образования у интернет обучения возникают два существенных барьера: подобное интернет образование реализуется на платной основе и исключительно на базе среднего профессионального или высшего образования. Учитывая этот факт дистанционные программы организаций среднего профессионального образования вызывают особый спрос и интерес у абитуриентов;

– нельзя не отметить динамику зависимости специфики кадров организаций среднего профессионального образования с выбыванием обучающихся. Так, увеличение численности работников неразрывно влечет за собой сокращение количества учащихся, добровольно покинувших учебное заведение, и в это же время увеличивает число обучающихся, отчисленных за неуспеваемость, о чем свидетельствуют коэффициенты корреляции -0,9 и 0,7 соответственно. Подобную тенденцию можно связать с потенциальным улучшением качества образования, так как увеличение численности сотрудников позволит уменьшить нагрузку работников, реализующих образовательные услуги на данный момент. Следует также отметить, что наличие педагогического образования напрямую влияет на степень выбывания учащихся. Так, при увеличении числа работников с высшим или средним образованием по профилю педагогической деятельности, а также при прохождении ими повышения квалификации, число обучающихся, покинувших образовательные учреждения в связи с низкой успеваемостью значительно сокращается. В это же время на сокращение числа учащихся, добровольно прекративших образовательные отношения, напрямую влияет увеличение числа учебно-вспомогательного персонала, в частности прошедших повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку по профилю педагогической деятельности. Подобного рода тенденции вполне объяснимы, т.к. увеличение числа педагогических работников напрямую влияет на качество обучения, и как следствие при повышении качества преподавания организации меньше теряют учащихся в связи с низкой успеваемостью. В это же время учебно-вспомогательный персонал не только связан с обеспечением учебной деятельности преподавателями, но и является своеобразным посредником, информационным источником для обучающихся. Следовательно качественный учебно-вспомогательный персонал, а именно работники с профилем педагогической деятельности помогает предотвратить расторжение образовательных отношений по инициативе учащихся.

Однако, исходя из реалий, несмотря на незначительный рост числа работников с педагогическим средним

образованием наблюдается сокращение сотрудников с педагогическим высшим образованием (см. рис. 3) вследствие чего рост выбывших обучающихся продолжает расти.

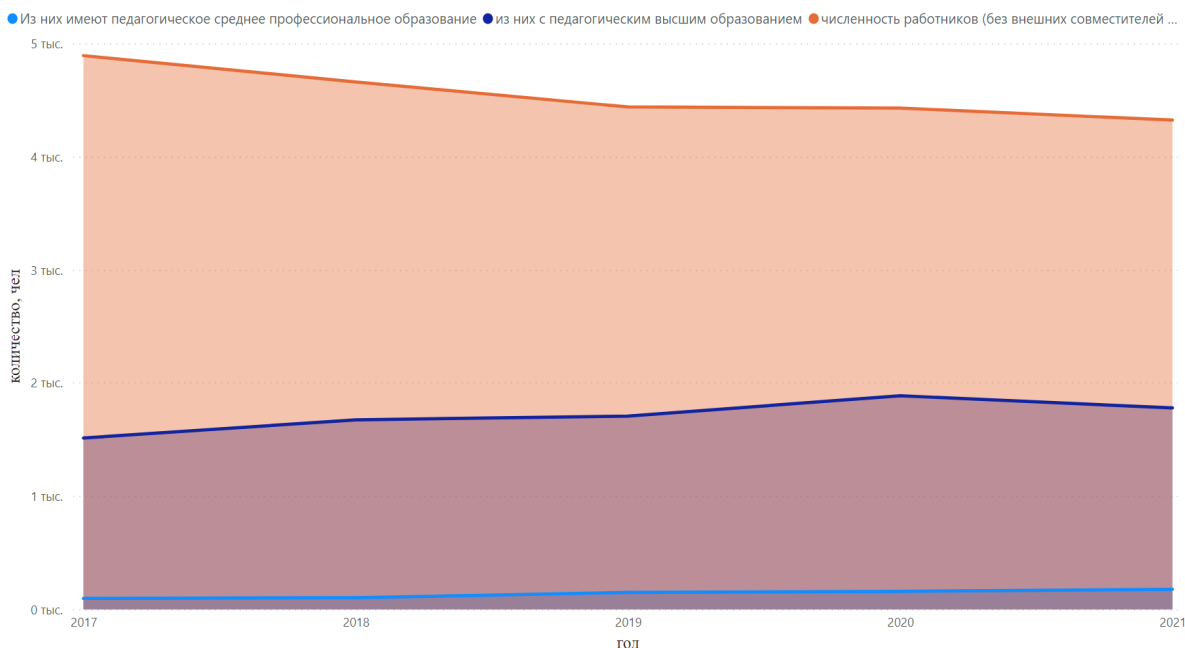


Рисунок 3. Соотношение доли работников с педагогическим образованием из общей численности кадров в организациях среднего профессионального образования Республики Крым

Примечание. Собственные исследования

Более того, следует отметить, что согласно рисунку 3 соотношение общей численности работников с кадрами, имеющими педагогическое образование крайне негативное, учитывая тот факт, что речь идет об образовательных учреждениях. Работники с педагогическим образованием из общей численности кадров составляют 45,15%, что не является даже половиной общей численности. Таким образом, в условиях сохранения подобной кадровой тенденции мы будем наблюдать только рост учащихся, выбывших из организаций среднего профессионального образования, в особенности учитывая то, что количество поступивших также будет неуклонно расти, так как в скором времени абитуриентами уже будет следующее поколение, а рост численности обучающихся в такой ситуации сильно повлияет на рост учащихся добровольно прекративших образовательные отношения.

Выводы. Согласно проведенному анализу среди наиболее значимых факторов, оказывающих непосредственное влияние на уровень выбывания учащихся, который, в свою очередь, является показателем качества организации образовательного процесса, следует выделить в первую очередь распределение среди работников кадры, имеющие педагогическое образование. В ходе исследования было выявлено, что среди работников нет и половины педагогов, что в свою очередь влечет за собой, с одной стороны, увеличение доли выбывания учащихся, а также качество реализации образовательных программ, которые в свою очередь также оказывают значительное влияние на количество выбывших обучающихся.

С целью нивелирования негативной тенденции учащихся, покинувших образовательные учреждения необходимо в первую очередь увеличить долю учебно-вспомогательного персонала с педагогическим образованием, так как именно этот показатель оказывает значительное влияние на сокращение количества учащихся, добровольно покинувших образовательные учреждения. Также для того, чтобы уменьшить число обучающихся, отчисляемых по неуспеваемости образовательным учреждениям среднего образования следует не сокращать, а хотя бы сохранить текущую долю работников с высшим и средним педагогическим образованием, так как именно эти сотрудники обеспечивают необходимое качество оказания образовательной услуги и доступность изложения материала для учащихся.

Литература:

1. Fedorov, V.A., Tretyakova N.V. The development of vocational pedagogical education in Russia (organizational and pedagogical aspect) [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/310510422_The_development_of_vocational_pedagogical_education_in_Russia_organizational_and_pedagogical_aspect (дата обращения: 26.07.2022).
2. Колледжи и техникумы Крыма – список 2022 [Электронный ресурс]. – URL: <https://college.edunetwork.ru/84/> (дата обращения: 02.08.2022).
3. Рейтинг колледжей России 2022 [Электронный ресурс]. – URL: <https://postupi.info/coll-rating> (дата обращения: 02.08.2022).
4. Гордиенко, Т.П. Детерминанты развития среднего профессионального образования в Республике Крым / Т.П. Гордиенко, А.Н. Жаворонков // Kant. – 2022. – № 2 (43).
5. Минпросвещения России [Электронный ресурс]. – URL: https://edu.gov.ru/activity/statistics/secondary_prof_edu (дата обращения: 03.08.2022).
6. Нетология – курсы и обучение интернет-профессиям онлайн [Электронный ресурс]. – URL: <https://netology.ru/?ysclid=l6lh5ebh6z431861712> (дата обращения: 09.08.2022).

УДК 371.315.7

доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна

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

аспирант Меметова Гузель Энверовна

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

АНАЛИЗ ОПРОСА МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В данной статье на основе анализа научно-методической литературы и с целью выявления уровня педагогической образованности магистрантов в области информационно-коммуникационных технологий был организован опрос среди студентов педагогического направления. Опрос носил эмпирический характер, данные были обобщены и интерпретированы.

Ключевые слова: диагностическое исследование, информационно-коммуникационные технологии, магистрант, педагогика, педагогическое образование.

Annotation. In this article, based on the analysis of scientific and methodological literature and in order to identify the level of pedagogical education of undergraduates in the field of information and communication technologies, a survey was organized among students of the pedagogical direction. The survey was empirical in nature, the data were summarized and interpreted.

Key words: diagnostic research, information and communication technologies, undergraduate, pedagogy, pedagogical education.

Введение. Современное общество ставит задачу формировать человека «нового поколения», который бы отказался от устаревших стандартов и стереотипов, индивидуальность, которая была бы способна творчески мыслить, самостоятельно принимать решения и отвечать за их выполнение, принимать активное участие в жизни общества, решать сложные проблемы настоящего. Ответственность за воспитание такого человека государство возлагает на образование. Ключевая роль в решении этой сложной задачи принадлежит высшему педагогическому образованию.

Переход педагогической школы к многоуровневой системе образования предполагает обновление содержания педагогического образования специалистов, бакалавров, а также разработки содержания работы по подготовке магистров как специалистов высшего квалификационного уровня в разных областях наук.

В современной высшей педагогической школе сегодня напрашивается ряд преобразований, которые бы носили практический и личностноориентированный характер. Данные преобразования наряду с базовой подготовкой и соблюдением требований ФГОС должны подразумевать: развитие творческих способностей личности студента; формирование профессиональных навыков и компетенций; формирование базовых потребностей в самообразовании и самосовершенствовании. А так же преобразования высшей педагогической школы должны опираться на многовариативность и преемственность организации образовательного процесса [1].

Квалификационно-образовательный уровень высшей школы сегодня именуется – «магистр». В данном случае студент высшего образования подготавливается на базе уже имеющегося уровня образования – бакалавра или специалиста. То есть подготовка магистра в условиях высшей педагогической школы предусматривает подготовку специалиста, который уже обладает специальными и умениями по выбранной профессии и который решил повысить свой квалифицированный уровень образования.

Качество подготовки магистров к инновационной деятельности определяется способностью личности к саморазвитию и готовностью к самореализации в профессиональной деятельности. В то же время готовность к самореализации будущего магистра образования обусловлена уровнем развития их творческого мышления. Развитие магистранта и становление его как будущего педагога невозможно без использования им в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий.

Во ФГОС ВПО третьего поколения сегодня наглядно прослеживается сокращение аудиторной нагрузки, а в свою очередь нагрузка внеаудиторная увеличивается. Внеаудиторная нагрузка путем своего увеличения побуждает студентов больше работать самостоятельно и искать нужную информацию. То есть постепенно осуществляется образовательный переход позиции магистрантов. Данный переход знаменуется тем, что студент осуществляет переход от объекта научения к объекту мышления. Он тем самым становится более активным, саморазвивается, учиться самостоятельно добывать информацию необходимо для собственного образования и др. [1].

Изложение основного материала статьи. Специфика оценки магистранта педагогического образования в области ИКТ являлась объектом изучения таких исследователей: В.И. Блинова, Т.Г. Везирова, В.Г. Виненко, Т.П. Гордиенко, З.Н. Исмаиловой, В.И. Звонникова, И.С. Сергеева, П.Т. Шахназаровой и других.

Каждый преподаватель и студент для реализации себя в современном обществе как личности должны иметь сформированную, информационную грамотность, информационную культуру и информационную компетентность, так как именно они являются важными факторами успешной профессиональной деятельности и защищенности человека в обществе.

Информационная культура педагога делает возможным самореализацию в процессе творческой информационной деятельности через использование информационных технологий, частично готовит к самостоятельному продолжению своего образования и непрерывного профессионального саморазвития.

Информационная культура будущего педагога ориентирована на приобретение опыта использования информационно-коммуникационных технологий для поддержки процесса профессионального совершенствования: профессионального развития, взаимодействия с преподавателями, использования программных средств для совершенствования профессиональных навыков, средств дистанционного обучения, информационных технологий с целью поиска обработки, хранения информации для того, чтобы удовлетворить профессиональные и личные интересы, мониторинг процесса обучения и тому подобное [2].

По мнению Т.Г. Везирова: «Информационная культура педагог – это система интеграционных взаимодействий между развитием информационной грамотности в соответствии с современными достижениями науки и техники, развитием информационного опыта, где главным критерием выступает потенциал продуцирования на базе полученной новой научно полезной информации, составляющей определенный уровень информационной компетентности специалиста» [3].

Информационно-коммуникационные технологии определяются нами как совокупность различных технологических инструментов и ресурсов, которые используются для обеспечения процесса коммуникации, создания, распространения, хранения и управления информацией.

В исследованиях В.И. Звонникова и М.Б. Чельшковой: «Использование новых информационно-коммуникационные технологий обучения не отрицает традиционных технологий, но проблема информационной адаптации будущего учителя в новой информационной среде заставляет пересматривать содержание традиционных технологий с целью выбора более эффективных методов и средств обучения дисциплинам психологически-педагогического профиля» [5].

Информационно-коммуникационные технологии позволяют студентам исследовать и анализировать быстрее, чем просто слушать и запоминать. В процессе профессиональной подготовки будущих магистров образования средства информационно-коммуникационные технологий могут дополнять преподавателя, когда преподаватель с их применением выступает как источник учебной информации (которое частично или полностью заменяет информацию от преподавателя или учебника), наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями видеоэффектов и телекоммуникаций), индивидуальное информационное пространство, тренажер, средство диагностики, контроля и самоконтроля, средство для самостоятельной работы и непрерывного саморазвития [5].

Кроме того, информационно-коммуникационные технологии могут выступать и рабочим инструментом, и средством обучения. В функции рабочего инструмента обучения нового поколения информационные технологии выступают средством подготовки документов, информации и их хранения, моделирования (в том числе речевого). В этом случае именно новые информационно-коммуникационные технологии становятся главным средством доступа к источникам информации из различных отраслей обучения [7].

В современном образовательном процессе использование информационно-коммуникационных технологий имеет ряд преимуществ: возможность их использования на разных этапах образовательного процесса и этапах обучения в целом; данные технологии позволяют в более доступной форме понять дидактический материал; сокращение утомляемости студентов; создание комфортной среды обучения; активизация учебной деятельности студента; способствование повышению мотивации к обучению; формирует необходимую самооценку студентов; создает возможности для самостоятельной работы студентов.

С целью выявления уровня использования ИКТ был организован опрос среди студентов педагогического направления, в котором участвовало около 50 респондентов от 22 до 35 лет, обучающихся на 1-2 курсах магистратуры.

В ходе проведения опроса, который был реализован при использовании Google формы (<https://clck.ru/32YnUD>) со студентами ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» респонденты отвечали на вопросы о курсе, временных затратах; а также использовании педагогических средств обучения, в том числе, эффективность использования электронного курса, мотивации и возникающих трудностях при использовании ИКТ, связанных с выполнением учебной образовательной деятельности.

Результаты проведенного анкетирования показали, что большая часть обучающихся (38,5%) отводит работе с информационно-коммуникационными технологиями в учебном процессе более 4 часов в день (см. Рис. 1).



Рисунок 1. Анализ учета времен отведенного на работу с ИКТ в учебном процессе

Далее анализирую полученные результаты в ходе анкетирования было выявлено, что большая часть обучающихся (75%) имеют четкие представления об ИКТ (см. Рис. 2).

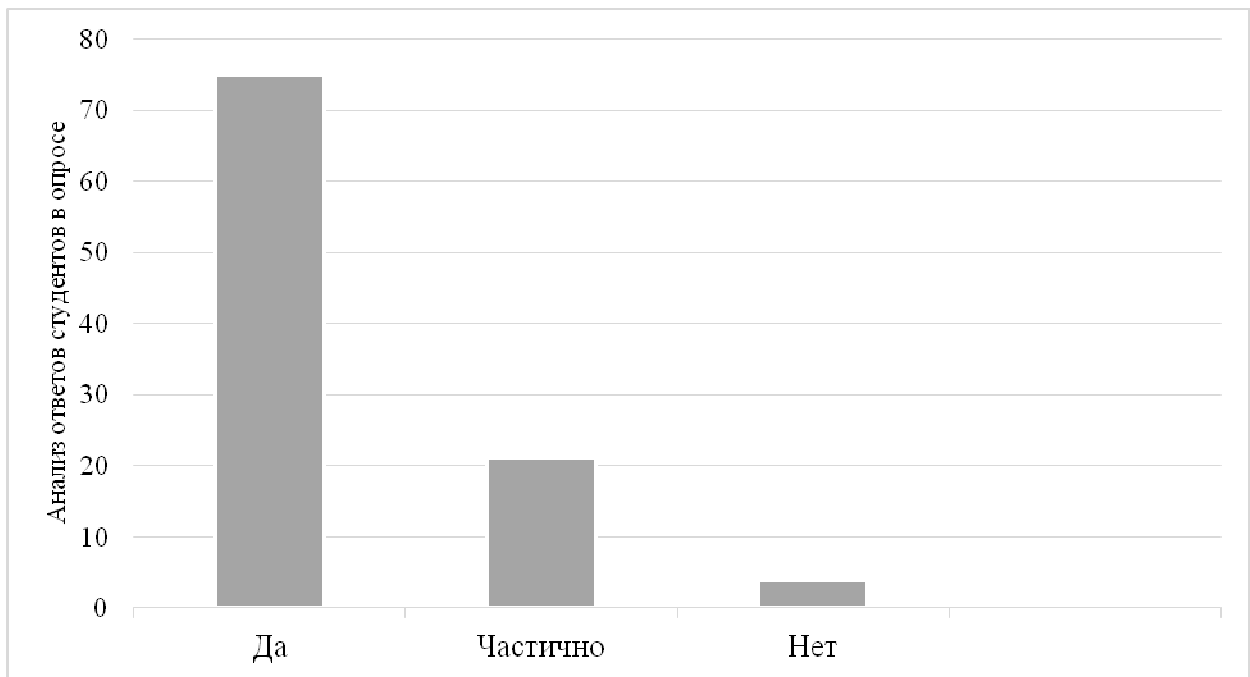


Рисунок 2. Уровень сформированности представлений обучающихся о ИКТ

Полученные в ходе исследования результаты, позволили выделить достаточно высокие показатели использования ИКТ при решении учебных задач (54 %) (см. Рис. 3).

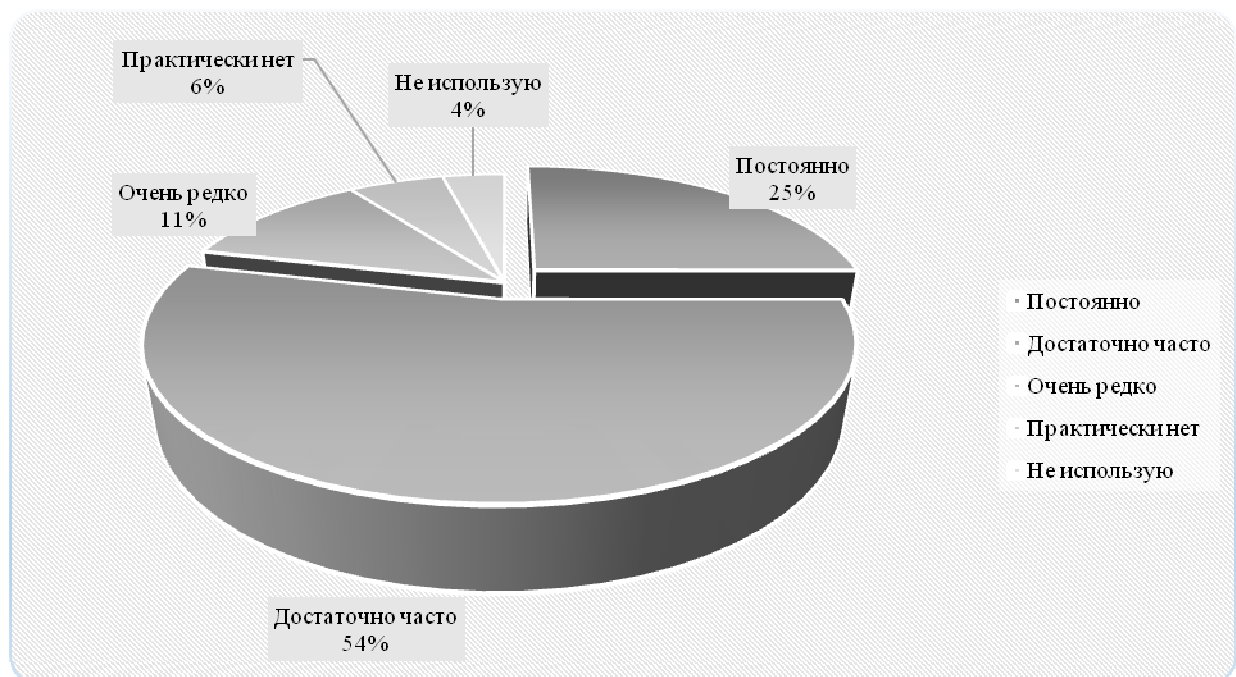


Рисунок 3. Показатели использования обучающимися ИКТ при решении учебных задач, в %

Результаты диагностики так позволили проследить (см. Рис. 4), что в современных условиях цифровой трансформации большинство студентов (51,9%) всегда или почти всегда в процессе и выполнения учебной работы используют образовательные ресурсы Интернета и (23,1%) обучающихся используют в учебном процессе электронные учебники и пособия, использование других информационных ресурсов в качестве источника знаний таких как (видео и аудиотехника, электронные энциклопедии, тренажеры и программы тестирования и т.д.) имеют более низкий процент использования среди студентов магистрантов.

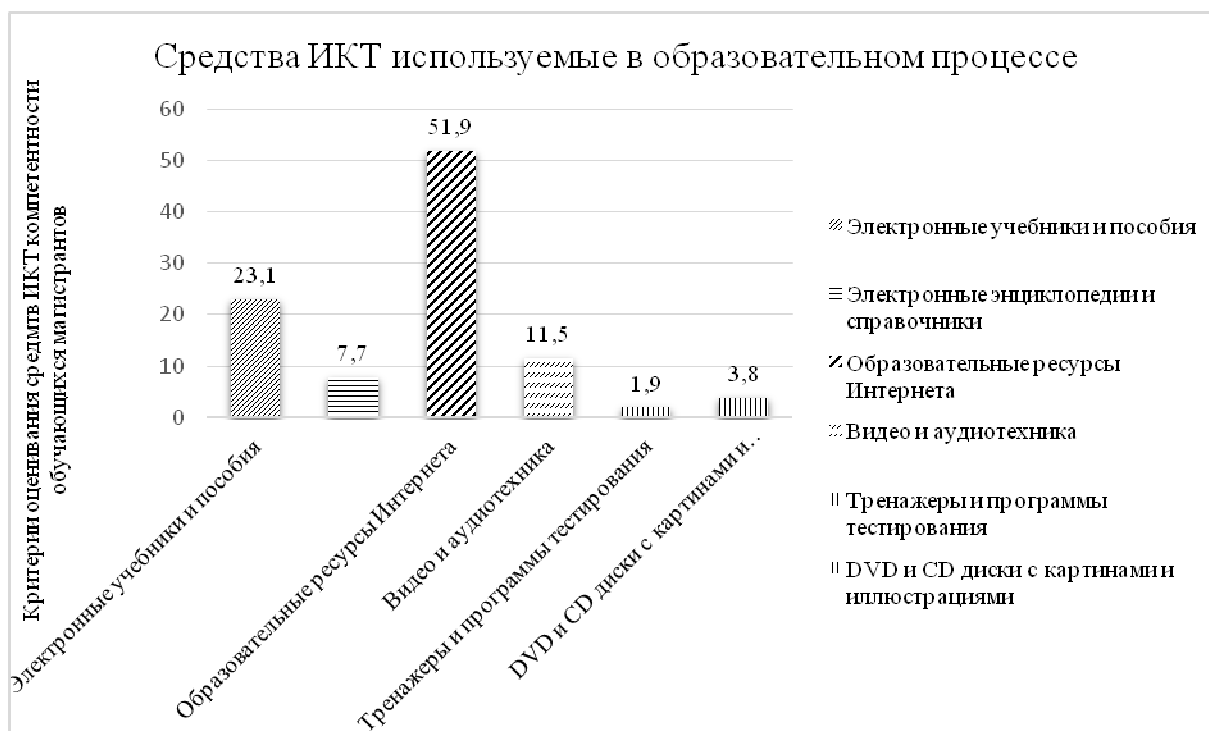


Рисунок 4. Средства ИКТ используемые в образовательном процессе обучающимися

Из диаграммы, отражающей уровень использования ИКТ видно, что количество студентов, показавших высокий результат, достигает (78,8%). Все это объяснимо тем, что большинство студентов считают необходимым и эффективным использование в образовательном процессе ИКТ. Так именно средства ИКТ позволяют получать достаточно большой объем необходимой информации и как следствие позволяет совершенствовать владение студента современными информационными технологиями.

Таким образом, исходя из полученных данных представляется возможным зафиксировать наличие динамичного развития у студентов к изучению и овладению информационно-коммуникационными технологиями.

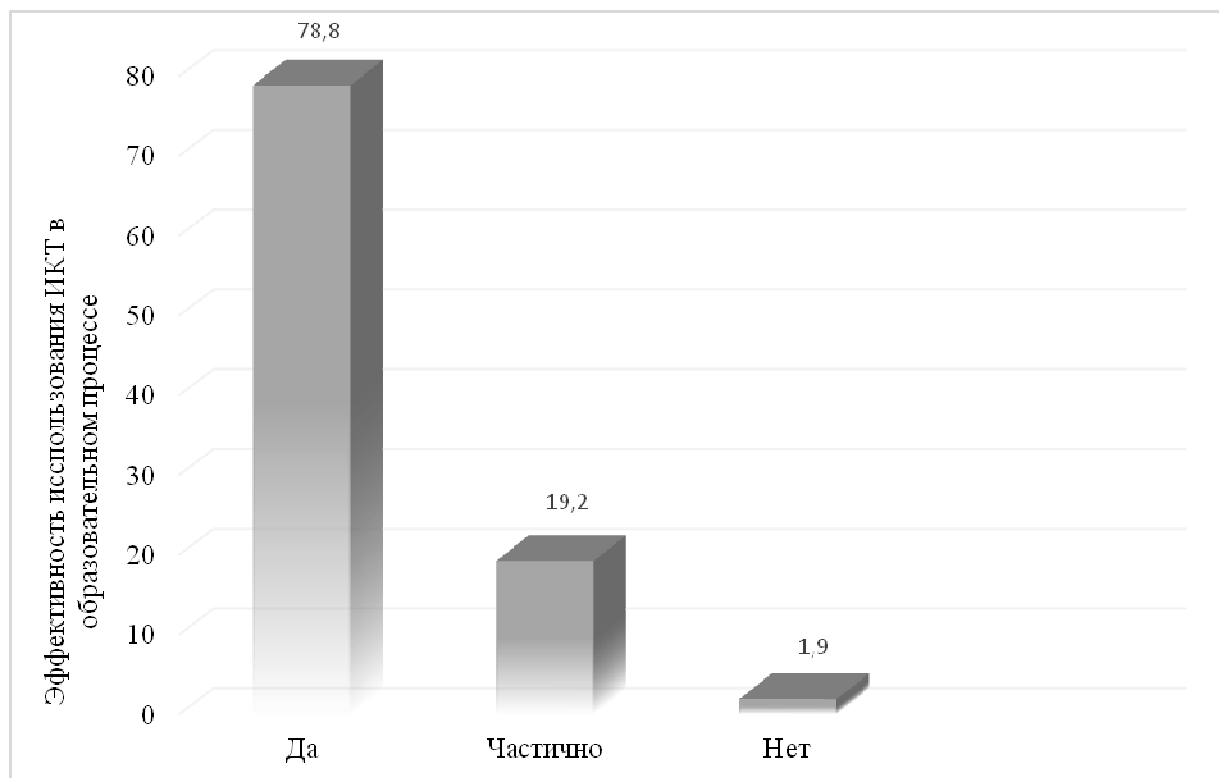


Рисунок 5. Результаты обучающихся о понимании эффективности использования ИКТ в учебном образовательном процессе

Анализ полученной информации (см. рис. 5) позволил выявить следующие показатели среди опрошенных респондентов:

– 76,9% студентов считают, что использование информационно-коммуникационных технологий в учебном образовательном процессе может значительно повысить качество образования;
 – 23,1% опрошенных отметили, частичную необходимость использования ИКТ в учебном процессе.
 Таким образом, опрос выявил существенную необходимость для дальнейшего внедрения ИКТ в учебный образовательный процесс.

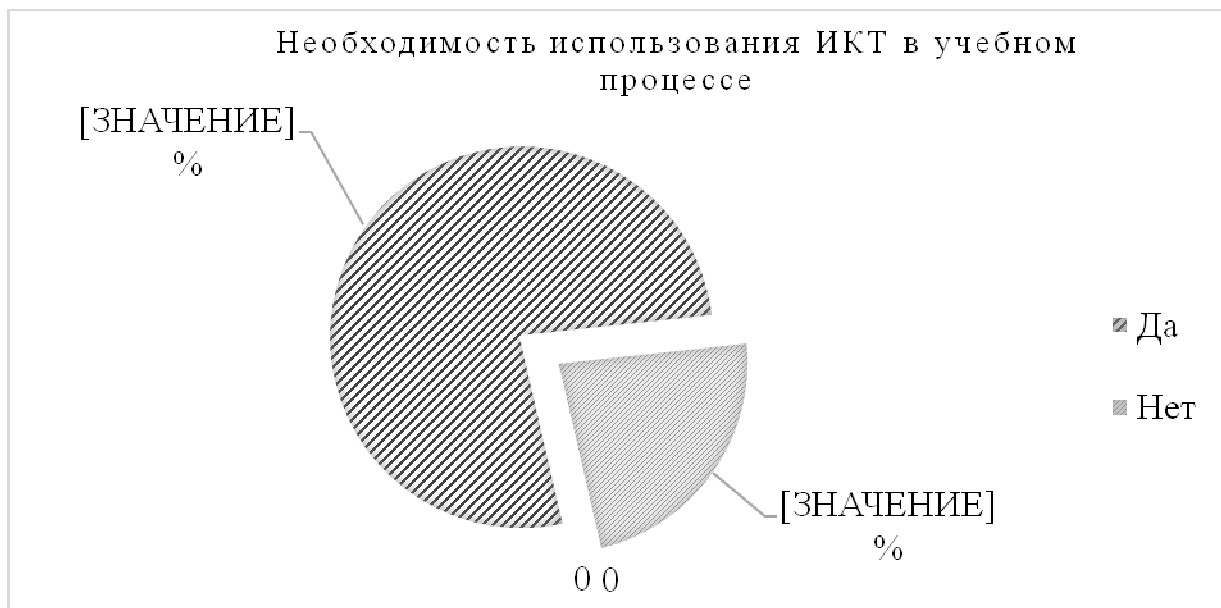


Рисунок 6. Результаты опроса респондентов о необходимости использования ИКТ в учебном образовательном процессе, в %

С целью выявления причин затруднений при использовании информационно-коммуникационных технологий обучающимися магистрантов педагогического образования, нами был проведен опрос, который позволил выделить основные проблемы при применении ИКТ в образовательном процессе.



Рисунок 7. Результаты диагностики обусловленности затруднений при использовании ИКТ в учебном процессе, в %

Для выявления причин возможных проблем, негативно влияющих на эффективность в учебной деятельности ИКТ у магистрантов педагогического образования, показал следующее, что подавляющая часть респондентов – 29% испытывают затруднения в ходе выполнения учебной работы, поскольку не владеют достаточным уровнем знаний в области ИКТ, результаты обработки ответов который приведен на Рис. 6.

Анализ полученной информации выявил следующие основные причины: сложность заданий – 20%, отсутствие помощи со стороны преподавателя - 20 %, недостаточная степень мотивации – 14% и др.

Результаты, полученные в ходе диагностики уровня ИКТ у студентов, позволили сделать вывод о низком уровне сформированности ценностно-мотивационного, информационно-технологического компонентов.

Выводы. Таким образом, резюмируя результаты исследования, следует констатировать, что эффективность профессионального развития магистрантов зависит от применения информационно-коммуникационных технологий. Данные технологии в процессе образовательной деятельности обучающихся в высшем учебном заведении, позволяют им в сборе, систематизации и хранении информации. Они имеют уникальность предоставлять огромное количество необходимой информации в максимально удобной и доступной форме. Именно благодаря этому они нашли широкое применение в профессиональном обучении и профессиональной деятельности. Данные технологии универсальны, и поэтому используются на разных этапах обучения, как на занятиях, так и во внеаудиторной работе. Современную модель обучения магистрантов сложно представить без использования новейших технологий, информационных средств обучения и информационно-коммуникационных технологий. Все это подтверждается результатами проведенной диагностики.

Литература:

1. Приказ от 12 мая 2016 г. № 549 Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование (уровень магистратуры)
2. Блинов, В.И. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. пособие / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев. – М.: Юрайт, 2019. – 315 с.
3. Везиров, Т.Г. Современные средства ИКТ как составляющие цифровой образовательной среды вуза в подготовке магистров педагогического образования / Т.Г. Везиров // Педагогическая наука, образование и воспитание на современном этапе: опыт, традиции и новации. – Буденновск, 2020. – С. 123-128
4. Гордиенко, Т.П. Использование информационных и телекоммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы: монография // Т.П. Гордиенко. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГОУВО «КФУ имени В.И. Вернадского», 2019. – 232 с.
5. Звонников, В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учебное пособие / В.И. Звонников, М.Б. Чельщикова. – М.: «Академия», 2013. – 224 с.
6. Исмаилова, З.Н. Вклад дисциплины «оценивание результатов обучения с использованием ИКТ» в профессиональную подготовку будущих магистров педагогического образования / З.Н. Исмаилова, П.Т. Шахназарова // Проблемы современного педагогического образования. 2022. – №74-3. – С. 111-114
7. Сорокопуд, Ю.В. Возможности реализации технологий контекстного обучения в СПО / Ю.В. Сорокопуд, С.А. Сушкова, Л.А. Филимонюк // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5 (90). – С. 218-220

Педагогика

УДК 37.01

старший преподаватель Готовцева Нюргустана Геннадьевна

ФГАОУ «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования ценностных ориентаций студентов посредством личностно-профессиональной самоактуализации в условиях образовательной среды. Изучены обучающие возможности среды, заключающиеся в ориентации процесса обучения на формирование ценностных ориентаций будущих педагогов как смысловых установок на ценности познания, личности и достижения жизненных целей.

Ключевые слова: ценностные ориентации, личностно-профессиональная самоактуализация, образовательная среда, возможность воспитательного процесса.

Annotation. This study is devoted to the study of the development of value orientations of future teachers, who have not only a sufficient level of professional competence, but also are capable of independently building their own life strategies, realizing the importance of another person as a value, and achieving life goals as the basis for personal development in higher professional education. The article deals with the problem of the value formation of a student through the personal-professional self-actualization in the educational environment of the university.

Key words: self-actualization; values; knowledge; life goals; future teacher.

Введение. В условиях социально-экономических преобразований все большую значимость приобретает ценностное становление личности в условиях обучения в вузе. Анализ образовательной среды ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» выявил следующие возможности воспитательного процесса в вузе для формирования ценностных ориентаций студентов посредством личностно-профессиональной самоактуализации:

- обучающие – усвоение представлений о роли и значимости ценностных ориентаций человека в обществе как смысловых установок посредством личностно-профессиональной самоактуализации специалиста;
- воспитательные – воспитание личностных и профессионально значимых качеств обучающихся как основы личностно-профессиональной самоактуализации: познавательной активности, способности к рефлексии, самоорганизации;
- развивающие – стимулирование личностно-профессиональной самоактуализации как основного средства развития ценностных ориентаций студентов.

Обучающие возможности заключаются в ориентации процесса обучения на формирование ценностных ориентаций будущих педагогов как смысловых установок на ценности познания, личности и достижения жизненных целей и характеризуется готовностью, потребностью студентов в личностно-профессиональной самоактуализации. Организация обучения строится с опорой на резервы личности конкретного студента, учетом уровней его развития, ценностного мировоззрения, познавательной активности, индивидуальных особенностей обучающихся. Развивая познавательную активность к учебной деятельности, закладываются основы ценностного отношения к себе как к личности, уважение к другому человеку, волевые качества при достижении жизненных целей.

Воспитательные возможности вуза направлены на формирование личностных и профессионально значимых качеств будущего педагога, составляющих основу его личностно-профессиональной самоактуализации. Личностно-ориентированная направленность воспитательно-образовательного процесса обеспечивает ценностное становление личности будущего педагога. Вовлечение обучающихся в работу факультативов, конкурсов, конференций, олимпиад и других профессионально-ориентированных мероприятий создают широкие воспитательные возможности для развития базовых ценностей – познавательной активности, ценности личности, достижений жизненных целей [2]. Подготовка дидактически целесообразного подбора материала по изучаемой проблеме способствует активизации личностно-профессиональной самоактуализации. К основным принципам подбора материала относим актуальность его содержания

при реализации выдвинутых целей, возможность усвоения данного материала, учет индивидуальных особенностей обучающихся. При разработке воспитательных технологий в процессе обучения психологии в вузе целесообразно использовать следующие методы:

- интенсивное обучение (групповое обсуждение предметной задачи, дискуссии, тренинги);
- учебно-исследовательская и научно-исследовательская виды деятельности как методы обучения (исследовательское обучение, умение ставить гипотезы, анализ и сопоставление исследуемого материала, доклады, сочинения и т.д.);
- метод самопознания (структура личности, личностные и профессионально значимые качества);
- рефлексивное ценностное целеполагание.

В целом, перечисленные направления воспитательной деятельности предоставляют возможность создания той среды, эмоционального климата, в котором формируется самоактуализирующаяся, активно мыслящая личность студента.

Изложение основного материала статьи. Развивающие возможности, выраженные в деятельности, направлены на актуализацию личностных и профессионально значимых качеств: познавательной активности, способности к рефлексии, самоорганизации. Развивающая функция обучения в вузе реализуется с помощью усиления аксиологической направленности учебных дисциплин и внеаудиторной деятельности будущих педагогов, направленной на осознание потребности в познании, повышение интеллектуальных способностей обучающихся, мыслительных операций, таких как умение анализировать, сопоставлять, сравнивать, делать логические выводы, развитие психических познавательных процессов, рефлексию на осознание своей личности и значимости другого человека, волевую саморегуляцию.

Психолого-педагогическое сопровождение формирования ценностных ориентаций будущих педагогов посредством личностно-профессиональной самоактуализации в вузе включают в себя различные формы анкетирования, тестирования, самооценки и самопознания, психологические беседы по формированию определенных базовых ценностей, личностных и профессионально значимых качеств с учетом уровня их развития у конкретного обучающегося, оценку уровней сформированности ценностных ориентаций посредством личностно-профессиональной самоактуализации [1].

В соответствии с решаемой нами проблемой на констатирующем этапе были поставлены следующие задачи:

- изучить содержание ценностных ориентаций будущих педагогов на основе индивидуально-психологических особенностей;
- определить степень сформированности ценностных ориентаций студентов посредством личностно-профессиональной самоактуализации.

Во время проведения поискового этапа опытно-экспериментальной работы для выявления сформированности ценностных ориентаций посредством личностно-профессиональной самоактуализации – познавательной активности, формирующей ценность познания были использованы следующие методики, направленные на изучение способности к выявлению структуры личности: «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Личностный опросник» Р. Кеттелла, «Личностный опросник» Айзенка (EPQ); изучение интеллектуальных особенностей как показателя ценности познания: «Интеллектуальная лабильность», «Краткий отборочный тест» В.Н. Бузина.

В связи с вышеизложенным, рассмотрим содержание и использование методик для выявления сформированности ценностных ориентаций будущих педагогов посредством личностно-профессиональной самоактуализации в логической последовательности.

Для установления сформированности ценности познания, основным критерием которой является познавательная активность структуры личности обучающегося, нами был применен личностный опросник Р. Кеттелла. Опросник измеряет 16 факторов личности и является тестовой реализацией подхода к изучению личности на базе черт, названных автором исходными чертами. Черты, объединяя группы признаков, выступают как новые интегральные характеристики, соответствующие представлениям о размерности личностного пространства, являются проявлением одного и того же свойства. В качестве базовой модели принята шестнадцатифакторная модель, описывающая наиболее важные измерения личности.

Приведем описание личностных факторов теста Р. Кеттелла (использовался вариант опросника, содержащий 105 вопросов – форма С). Факторы А – «замкнутость – общительность», В – «конкретность – абстрактность мышления», С – «эмоциональная неустойчивость – эмоциональная устойчивость», Е – «подчиненность – доминантность», F – «сдержанность – экспрессивность», G – «безответственность – сознательность», Н – «робость – смелость», I «жесткость – чувствительность», L – «доверчивость – подозрительность», М – «практичность – развитое воображение», N – «прямолинейность – дипломатичность», О – «низкий уровень тревожности – высокий уровень тревожности», Q1 – «консерватизм – радикализм», Q2 – «конформизм – независимость», Q3 – «импульсивность – высокий контроль», Q4 – «расслабленность – напряженность».

Для систематизации и комбинированной объективной информации нами дополнительно была применена методика Г. Айзенка – «Личностный опросник Айзенка» (EPQ). Если Кеттелл идентифицировал множество личностных черт, коррелирующих между собой и схожих друг с другом, то Айзенк сосредоточился на небольшом количестве черт, не связанных друг с другом, то есть независимых. Измерение личности студента осуществлялась по следующим шкалам:

- экстраверсия: обучающиеся, получающие высокие баллы по этому фактору (экстраверты), общительны, имеют высокий уровень познавательной активности, открыто проявляют свои эмоции, чем студенты с более низкими баллами (интроверты);
- невротизм: студенты, получающие высокие баллы по фактору невротизма, тревожны, способность к проблематизации и анализу собственных ресурсов низкая, эмоционально впечатлительны, чем испытуемые с низкими баллами (эмоциональная устойчивость);
- социальная желательность – тенденция приписывать себе социально желательные, но не соответствующие истине качества (шкала лжи), испытуемым с высокими баллами свойственно искажать действительность, чем студентам с низкими баллами.

Для выявления интеллектуальных особенностей обучающихся как показателя их познавательной активности, формирующей ценность познания, нами использованы методики «Краткий отборочный тест» Бузина, «Интеллектуальная лабильность». К тестам на выявление умственных способностей предъявляют использование перекрестных методик, с процедурой организации с разным интервалом времени. В соответствии с этим, рассмотрим содержание данных методик.

Определение общих умственных способностей будущих специалистов проводилось с использованием методики «Краткий отборочный тест» В.Н. Бузина, содержащей 50 задач. На обработку ответов дается ограниченное время, диагностика проводится по шкале координат, по количеству правильно решенных задач. В результате проведенной методики, мы получили следующие данные: 60% ответов – низкий уровень, 31% – средний, 9% – высокий.

На определение прогноза успешности в профессиональном обучении, освоении нового вида деятельности, составляющих сформированность познавательной активности, была использована методика «Интеллектуальная лабильность». Методика требует от испытуемого высокой концентрации внимания и быстроты действий. Оценка

производится по количеству ошибок, профессиональная пригодность будущих педагогов оценивалась в три уровня, результаты выявлены следующие: высокий уровень – 10%, средний – 35%, низкий – 55%.

Среднеарифметические результаты по выявлению интеллектуальных особенностей обучающихся как показателя познавательной активности, формирующей ценность познания, показали следующее: 61% ответов – низкий уровень, 29% – средний, высокий – 10%.

По итогам диагностики, проведенной на констатирующем этапе, мы выявили три группы студентов с высоким, средним и низким уровнем сформированности ценностных ориентаций посредством личностно-профессиональной самоактуализации.

Таблица 1

Показатели сформированности ценностных ориентаций посредством личностно-профессиональной самоактуализации (констатирующий этап)

Методики	Уровни	Экспер. гр.	Контр. гр.
На выявление структуры личности: «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Личностный опросник» Раймонда Кеттелла», «Личностный опросник Айзенка» (EPQ)	В	14,35	9,9
	С	17,05	12,8
	Н	68,6	72,3
Интеллектуальные особенности: «Интеллектуальная лабильность», «Краткий отборочный тест» В.Н. Бузина, «Матрицы Равена»	В	11,45	11,5
	С	15,7	15,4
	Н	72,9	73,1
Совокупный показатель по критерию познавательной активности	В	10,05	8,9
	С	14,5	12,8
	Н	75,45	76,7

Таким образом, результаты анкетирования показали, что большинство студентов (69,8%) демонстрируют низкий уровень сформированности ценностных ориентаций; средний уровень сформированности ценностных ориентаций (17,7%) показали будущие педагоги, чье поведение отличает работа над собой, склонность к личностно-профессиональной самоактуализации. Однако эти попытки носят ситуативный характер и активизируются в значительной мере лишь под внешним воздействием, поскольку у них недостаточно высокий уровень личностной рефлексии и развитости способности прилагать волевые усилия. Незначительная группа ответов выявляет студентов с высоким уровнем ценностных ориентаций (12,5%). Об этом уровне свидетельствуют такие особенности будущих педагогов, как: готовность к самопознанию, саморегулированию в построении своих взаимоотношений с людьми, самоорганизации деятельности, имеющей личностный смысл и общественное значение; гармоничное существование в своем временном пространстве; активное восприятие действительности; способность к глубокому пониманию жизни и проблематизации собственных ресурсов; высокие интеллектуальные особенности.

Применение перечисленных критериев оценки и анализ результатов проведенной диагностики позволили нам выявить три уровня сформированности ценностных ориентаций будущих педагогов посредством личностно-профессиональной самоактуализации (см. табл. 2).

Таблица 2

Уровни сформированности ценностных ориентаций будущих педагогов посредством личностно-профессиональной самоактуализации до начала ОЭР

Уровни сформированности	Репродуктивный уровень (низкий)	Продуктивный уровень (средний)	Продуктивно-творческий уровень (высокий)
До эксперимента	67 чел.	27 чел.	12 чел.

Выводы. Таким образом, в течение констатирующего этапа ОЭР нами были получены результаты по изучению возможностей педагогического института и оценке уровней сформированности ценностных ориентаций будущих педагогов посредством личностно-профессиональной самоактуализации до начала опытно-экспериментальной работы.

Формирующий этап ОЭР был посвящен формированию ценностных ориентаций будущих педагогов, направленных на ценности познания, личности, достижения жизненных целей посредством личностно-профессиональной самоактуализации и практической реализации педагогических условий в вузе, обеспечивающих эффективное формирование интересующего нас процесса. Необходимо уточнить, что участники ОЭР – будущие педагоги, а это значит, что воспитательно-образовательный процесс ориентирован на следующие личностные и профессионально значимые качества: познавательная активность (способности к выявлению структуры личности, проблематизации и анализу собственных ресурсов, интеллектуальные особенности), рефлексия на себя и на другого человека, самоорганизация (мотивация на достижение и волевая саморегуляция). Перечисленные качества составляют основу личностно-профессиональной самоактуализации как средства формирования ценностных ориентаций будущих педагогов в вузе.

Литература:

1. Бодалев, А.А. Роль смысложизненных ориентации и акме в профессиональной деятельности (опыт теоретико-экспериментального исследования) / А.А. Бодалев, Г.А. Вайзер, Е.Е. Вахромов, Н.Л. Карпова, А.В. Суворов // Психологический журнал. – 2004. – № 1. – С. 69.
2. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл, 2005. – 136 с.
3. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

УДК 376

заведующий детским садом Грызлова Людмила Николаевна

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 5 комбинированного вида Невского района (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук, доцент Югова Олеся Вячеславовна

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 5 комбинированного вида Невского района (г. Санкт-Петербург), Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА

Аннотация. В статье представлен опыт организации Консультационного центра дошкольной организации. Консультационный центр оказывает методическую, психолого-педагогическую, диагностическую и консультативную помощь родителям детей раннего возраста, в том числе с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), относящихся в раннем возрасте к детям «группы риска». Описана модель полифункциональной помощи семье ребенка раннего возраста в условиях Консультационного центра. Представлен алгоритм сопровождения родителей (законных представителей) детей раннего возраста, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, для повышения родительской компетентности в вопросах воспитания и образования. Для оказания консультативной помощи предлагается использование комбинированных консультаций для родителей детей раннего возраста, в реальном и интерактивном формате. Представлены возможности использования дистанционных технологий. Показана возможность оказания консультативных услуг семье ребенка на дому. Описан опыт повышения родительской компетентности в условиях доступа к информационному ресурсу «Инклюзивное педагогическое бюро» ГБДОУ № 5 Невского района Санкт-Петербурга, которое создано для оказания психолого-педагогической консультативной поддержки семей в вопросах развития и образования детей.

Ключевые слова: консультационный центр, модель полифункциональной помощи, семья ребенка раннего возраста, дети с ограниченными возможностями здоровья, дистанционные технологии.

Annotation. The article presents the experience of organization a Consulting center of a preschool organization. The Consulting center provides methodological, psychological, pedagogical, diagnostic and advisory support to parents of early aged children, including those with disabilities, who belong to the "risk group" children at an early age. The model of multifunctional support to the family of a young child in the conditions of a Consulting center is described. The algorithm of accompanying parents (legal representatives) of young children, including those with disabilities, to increase parental competence in matters of upbringing and education is presented. To provide advisory support, it is proposed to use combined consultations for parents of young children, in a real and interactive format. The possibilities of using distant technologies are presented. The possibility of providing advisory services to the child's family at home is shown. The article describes the experience of improving parental competence in terms of access to the information resource "Inclusive Pedagogical Bureau" of the preschool organization No. 5 of the Nevsky district of Saint Petersburg, which was created to provide psychological and pedagogical advisory support to families in the development and education of children.

Key words: consulting center, model of multifunctional support, family of an early aged child, children with disabilities, distant technologies.

Введение. В исследованиях обращается внимание на то, что значимыми факторами семейного воспитания детей, в том числе и детей, имеющих проблемы в развитии, могут быть их личностные особенности и позиции в воспитании и жизнедеятельности, детско-родительские отношения, в том числе и особенности родительской компетентности. О роли раннего включения родителей (или заменяющих их лиц) в воспитательно-образовательный процесс с ребенком, в том числе с ребенком с ОВЗ, свидетельствуют многие исследования. Для этого в ряде случаев необходимо оказать помощь родителям в формировании их родительских компетенций, обучить их адекватным способам взаимодействия с ребенком в быту и в образовательных ситуациях, которые соответствуют возрастным параметрам раннего возраста. Помощь родителям для построения взаимодействия со своим ребенком уже на ранних возрастных этапах может стать положительным фактором в формировании и расширении их родительского опыта [1, 3, 4, 6, 7, 8].

Изложение основного материала статьи. Консультационный центр для родителей, воспитывающих детей раннего возраста, в структуре нашей дошкольной организации дает возможность оказывать родителям психолого-педагогическую, консультативную и методическую помощь через разновекторные направления деятельности:

- консультирование родителей о специфике развития ребенка раннего возраста и основных направлениях общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с ним;
- обучение родителей, направленное на формирование их педагогической культуры, продуктивного контакта с малышом, гармонизации внутрисемейных отношений;
- создание условий для просветительской деятельности педагогов с членами семей; зарождение и становление партнерских отношений с семьями детей – потенциальных воспитанников дошкольной организации, объединение семьи и специалистов сопровождения ДОУ для решение воспитательно-образовательных задач;
- формирование и обогащение умений родителей воспитывать детей в доброжелательной обстановке, преодолевая возможные возникающие трудности воспитания детей, особенно с проблемами в развитии.

Для создания в структуре Государственного дошкольного образовательного учреждения консультационного центра были проведены подготовительные мероприятия, направленные на разработку регламента оказываемых центром услуг помощи, на анализ кадрового обеспечения оказания услуг помощи родителям, а также выявление сложностей в работе педагогов, оказывающих методическую, психолого-педагогическую, диагностическую и консультативную помощь родителям детей раннего возраста с различными стартовыми возможностями. Наряду с этим проводилось формирование системы внутрифирменного повышения квалификации сотрудников центра по вопросам качества оказываемых услуг помощи. Важным мы посчитали необходимость формирования в составе консультационного центра библиотеки, а также цифрового ресурса «Инклюзивное педагогическое бюро» с доступными дистанционно информационными разделами для родителей. Для системной работы необходимо было структурировать раздел «Консультационный центр» официального сайта ГБДОУ в сети Интернет с размещением значимой информации о деятельности центра и о документах центра, с доступными в дистанционном формате информационными ресурсами для родителей, с разделом часто задаваемых вопросов родителей с описанием ключевых проблем и вариантов их решения, и другой информацией [2]. Мы провели обеспечение

экспертной оценки по отбору библиотечных и интернет-ресурсов в рамках сетевого взаимодействия с Государственным автономным образовательным учреждением высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет». Важно было и создание продуманной предметно-пространственной среды для работы специалистов центра с родителями, а в ряде случаев, и с детьми [9]. Представим ее краткое описание. В центре оборудовано помещение, где осуществляется присмотр и уход за ребенком с ОВЗ на время консультации родителей (законных представителей). Около кабинета размещен отдельный информационный стенд «Консультационный центр» для родителей. Для родителей, ожидающих консультации, организована зона ожидания с игровым набором на случай прихода родителя с ребенком. Кабинет оборудован специальными техническими средствами: ортопедический стул, коляски, поручни, карточки АСК (альтернативные средства коммуникации). В помещении имеются пеленальный столик, ковер, крупные игровые пособия и дидактические материалы для детей с ослабленным зрением. Комната оборудована игрушками, игровыми пособиями. Вход в здание ГБДОУ оборудован пандусом с поручнями, около входной двери имеется кнопка вызова персонала на случай, если родитель является инвалидом. В помещениях здания размещены схемы передвижения по зданию и информационные таблички.

Педагогическим коллективом ГБДОУ №5 была разработана и внедрена в образовательную практику модель ранней полифункциональной помощи семье ребенка с ОВЗ в условиях консультационного центра с целью конструктивного взаимодействия семьи и дошкольной образовательной организации. Полифункциональная помощь включает традиционные и инновационные формы работы с родителями в условиях консультационного центра. Она охватывает семьи, воспитывающие нормально развивающихся детей и детей с различными нарушениями развития.

Модель ранней полифункциональной помощи семье ребенка раннего возраста в условиях консультационного центра представляет собой систему взаимосвязанных компонентов (программных задач, функций, этапов, форм, методов) взаимодействия в триаде «родители – ребенок – специалисты». Компоненты модели объединены общей целью. Они создают совокупность педагогических условий для установления сотрудничества между всеми участниками образовательного пространства при решении задач воспитания, развития и коррекции нарушений детей на ранних возрастных этапах.

Создавая модель ранней полифункциональной помощи родителям, воспитывающим детей раннего возраста, мы выделили в ней ряд компонентов: диагностический, аналитический, содержательный и организационный компоненты. Они объединены дидактическими единицами: единым подходом к комплексу диагностических, коррекционно-развивающих, просветительских и образовательных видов деятельности.

Диагностический компонент включает решение следующих задач: психолого-педагогическое изучение семьи ребенка, а также раннюю комплексную диагностику развития ребенка.

Аналитический компонент отражает следующие аспекты: качественные характеристики семьи; типологические особенности развития детей; оценку семейной ситуации развития.

Сопроводительный компонент представлен двумя модулями – содержательным и организационным.

Содержательный модуль реализуется в культурно-просветительской деятельности с родителями и другими близкими, при необходимости – в коррекционно-развивающей работе с детьми.

Организационный модуль учитывает различные формы и методы работы специалистов с родителями и другими членами семьи, а также с детьми. Для родителей организуются следующие формы работы:

- индивидуальные консультации (очные и дистанционные); лекторий для родителей (очный);
- видеокурс для родителей; обучающие занятия (индивидуальные и подгрупповые) с детьми;
- методические пособия, буклеты, памятки;
- страницы в социальных сетях.

Сопровождение может быть реализовано в различных форматах: очном, дистанционном, смешанном (гибридном).

Алгоритм консультирования представлен несколькими этапами. В статье мы кратко представим эти этапы.

Этап 1. Выявление запроса на консультационные услуги, сбор информации о ребенке и его семье (анкетирование родителей). Формат: очный / дистанционный. Этот этап (ознакомительный) направлен на знакомство и установление контакта специалистов сопровождения с родителями.

Этап 2. Изучение материалов: медицинской и психолого-педагогической документации, видео из жизни ребенка, присланные родителями, для уточнения данных о ребенке (по желанию родителей). Формат: очный / дистанционный. При желании родители представляют специалистам консультационного центра информацию из истории его развития, сообщают определенные анамнестические данные, предоставляют значимые результаты медицинских и психолого-педагогических обследований ребенка, проводимых ранее.

Этап 3. Диагностика основных линий развития ребенка (при необходимости). Формат: очный. Данный этап, если это рекомендовано специалистами и при желании родителей, включает психолого-педагогическое обследование ребенка.

Этап 4. Психолого-педагогическое консультирование родителей по вопросам развития и воспитания ребенка (беседа). Формат: очный / дистанционный. Это один из ключевых этапов взаимодействия с семьями, которые обратились в консультационный центр. В статье мы хотели бы рассмотреть его более подробно.

Разработанная модель ранней полифункциональной помощи семье ребенка в условиях консультационного центра в ДОУ предполагает комбинированные консультации. Они строятся следующим образом: с родителем и ребенком общаются сразу три специалиста – педагог-психолог, учитель-дефектолог и учитель-логопед.

В ходе консультации родителю оказываются все виды помощи – консультативная, диагностическая, методическая и психолого-педагогическая. По результатам консультации родителям даются рекомендации в устной и/или письменной форме, даются алгоритмы действий в той или иной ситуации, при необходимости специалисты используют интернет-ресурсы непосредственно во время консультации. В то время как педагог-психолог проводит беседу с родителем об истории развития ребенка, учитель-дефектолог и учитель-логопед организуют игровое взаимодействие с ребенком, используя диагностические игровые пособия. В ходе консультации педагог-психолог также включается в игру с ребенком, оценивая его возможности, затем учитель-логопед или учитель-дефектолог продолжают беседу с родителем. Так, чередуя виды деятельности, специалисты оказывают комплексную консультацию, охватывая сразу несколько видов помощи.

Консультационный центр организует при необходимости выездные консультации с целью оказания услуг на дому. Это случаи невозможности родителя (законного представителя) посетить центр самостоятельно ввиду сложившихся жизненных обстоятельств (в случае, если родитель имеет сложности с доступом для предоставления услуги в иных форматах, является инвалидом). Выезжая на дом к семье, специалисты Центра проводят целенаправленное обучение в процессе занятий, формируют у родителей навыки и умения для взаимодействия с ребенком с проблемами в развитии, помогают решать вопросы воспитательно-образовательного характера с детьми. Педагоги поддерживают родителей, развивают их компетентность, формируют у родителей активную жизненную позицию, включают их в процесс обучения и воспитания, активизируют внутренние ресурсы семьи. Рекомендации могут содержать информацию о том, как использовать развивающий материал в соответствии с возрастом и уровнем развития ребенка, как организовать игры-занятия по

развитию игровой и познавательной деятельности, по сенсорному воспитанию и коммуникативным навыкам в домашних условиях. Для проведения выездных консультаций специалист оснащается оборудованием, позволяющим предоставить информацию в сетевом пространстве или в текстовых файлах.

Этап 5. Методическая поддержка родителей (подбор рекомендованных для изучения материалов: литературы, видео и др.). Формат: преимущественно дистанционный. Информационные формы работы позволяют охватить большое количество участников при распространении информации. На сайте учреждения в разделе «Консультационный центр» представлены разнообразные материалы (буклеты, памятки, брошюры, презентации, видео) для родителей.

В консультационном центре специалисты реализуют и разнообразные формы дистанционной поддержки родителей. С целью оказания консультативной помощи в дистанционной форме специалистами консультационного центра помимо ноутбуков используется интерактивный комплект, имеющий выход в интернет, по необходимости проводят консультации в дистанционном режиме, используя как интернет-платформы, так и мессенджеры. Информация для родителей размещается на официальном сайте ГБДОУ № 5 Невского района, на информационном ресурсе «Инклюзивное педагогическое бюро», в социальных группах «ВКонтакте», в блоге «Консультационный центр» и мессенджере «Telegram». Интересным для специалистов и родителей стал проект по развитию речи детей раннего возраста и детей с ОВЗ «Запускаем речь» [5]; цикл видеолекций для родителей по актуальным проблемам обучения, воспитания, общения и социализации детей (в рамках деятельности регионального ресурсного центра «Семья и дети»). Также осуществляется индивидуальный подбор и рассылка рекомендованной литературы, пособий и списка игрушек.

Этап 6. Уточнение удовлетворенности оказанными консультационными услугами (повторное анкетирование родителей). Формат: преимущественно дистанционный.

На этом этапе родители проходят финальное анкетирование и специалистами устанавливается степень их удовлетворенности проведенным консультированием. При необходимости может быть организована беседа в формате видеосвязи, где подводятся итоги, закрепляется понимание родителями проблем, сформулированных специалистами, указываются способы их решения.

Выводы. Разработанная модель ранней полифункциональной помощи семьям детей раннего возраста с разными стартовыми возможностями в условиях консультационного центра может быть применима для обеспечения инклюзивного дошкольного образования. Активное взаимодействие со специалистами консультационного центра позволяет родителям получить не только необходимую информацию по формированию познавательных, двигательных, социальных и речевых навыков и умений, но также дает им возможность стать равноправными и успешными помощниками в реализации коррекционно-развивающей программы. Проводимая специалистами центра работа стала основой для совершенствования его нормативно-правового, методического и информационного обеспечения, в том числе: разработка методических рекомендаций для педагогов, оказывающих консультации; алгоритмов работы для консультантов центра по разным направлениям обращений; алгоритмов действий на случай реализации сложных и конфликтных ситуаций в работе; а также возникновения случаев нарушения прав и законных интересов детей. Опыт работы консультационного центра представлен в подготовленной специалистами ГБДОУ № 5 программе консультационной психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей в возрасте от 2-х месяцев до 3-х лет с элементами дистанционной поддержки.

Литература:

1. Баряева, Л.Б. Социокультурная основа консультирования родителей по обогащению детской игровой деятельности / Л.Б. Баряева // Консультирование родителей воспитанников с ограниченными возможностями здоровья с элементами дистанционного сопровождения: материалы выступлений на дискуссионной площадке Всероссийского форума «Воспитатели России». Дошкольное воспитание. Новые ориентиры / Под ред. Л.Н. Грызловой, О.В. Юговой. – Москва: УМЦ «Добрый мир». – 2022. – С. 5-11
2. Вечканова, И.Г. Взаимодействие с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья в консультативном центре / И.Г. Вечканова, О.В. Югова // Специальное образование. – 2020. – №3 (59). – С. 85-99
3. Галигузова, Л.Н. Дошкольная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова-Замогильная. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 253 с.
4. Диагностика психического развития ребенка. Младенческий и ранний возраст / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова. – Москва: Мозайка-Синтез, 2013. – 176 с.
5. Каптилина, Т.А. Речевое развитие ребенка раннего возраста: проект «Запускаем речь» / Т.А. Каптилина, Т.Б. Шабашова // Теория и практика непрерывного сопровождения детей раннего и дошкольного возраста в современном образовательном пространстве: сб. научн. статей по мат-лам научно-практической конференции. – Москва: ПАРАДИГМА. 2021. – С. 81-84
6. Мухамедрахимов, Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. – Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1999. – 288 с.
7. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 176 с.
8. Приходько, О.Г. Познавательное и речевое развитие в системе коррекционно-развивающей помощи детям раннего возраста / О.Г. Приходько, О.В. Югова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – № 1. – С. 49-56
9. Югова, О.В. Организация развивающей предметно-пространственной среды для детей раннего возраста в семье и образовательном учреждении / О.В. Югова, А.В. Миронова, Е.А. Рыкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – №5. – С. 157-161

УДК 371

старший преподаватель-методист отделения планирования и контроля качества учебного процесса и практики учебного отдела Губченко Елизавета Сергеевна
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь)

СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрены основные особенности профессиональной подготовки будущих сотрудников МВД России в современных условиях, в том числе основные закономерности и тенденции развития теоретической, служебно-боевой и профессиональной подготовки к деятельности в экстремальных условиях. Автор полагает, что совершенствование организации и содержания профессиональной подготовки сотрудников МВД России в условиях современной социокультурной ситуации направлено на решение проблем в практической деятельности последних.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, физическая подготовка, огневая подготовка, экстремальные условия, социокультурная ситуация, федеральные государственные образовательные стандарты.

Annotation. The article discusses the main features of the professional training of future employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia in modern conditions, including the main patterns and trends in the development of theoretical, service-combat and professional training for activities in extreme conditions. The author believes that the improvement of the organization and content of professional training of employees of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the conditions of the modern socio-cultural situation is aimed at solving problems in the practical activities of the latter.

Key words: professional training, physical training, fire training, extreme conditions, socio-cultural situation, federal state educational standards.

Введение. Основа эффективного выполнения поставленных перед сотрудниками полиции задач состоит в качественной профессиональной подготовке и кадровой компетенции, а также готовности к выполнению оперативно-боевых задач. Данная тенденция в современных условиях является как ни когда актуальной. Современная геополитическая обстановка вынуждает к пересмотру и совершенствованию профессионально-значимых требований, предъявляемых к сотруднику органов внутренних дел Российской Федерации. Рост преступности, изменение динамики и способов совершения преступлений и правонарушений, широкое использование современных информационно-телекоммуникационных технологий в преступной деятельности, вовлечение несовершеннолетних в противоправную деятельность, и, конечно, проведение специальной военной операции на территории соседнего государства – все перечисленное ставит перед правоохранительными органами, непосредственно, законодателями, научно-педагогическими сотрудниками и работниками, в частности, ряд задач, направленных на развитие знаний, умений и навыков, отвечающих требованиям современной действительности.

Указанная тенденция к криминализации общества, включая несовершеннолетних и молодежь, ставит под угрозу развитие государственности. Вовлечение всех сфер общественной жизни в совершенствование социокультурной ситуации в стране посредством обеспечения качества и контроля педагогической деятельности позволит скоординировать молодое поколение на патриотичное восприятие, развитие ценностей, стремлению совершенствования личных качеств. Данный аспект сыграет существенную роль в становлении и развитии общества в будущем.

Принимая во внимание выбранную тему исследования, следует отметить, что профессиональная подготовка в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации играет важную и неотъемлемую роль. Основное направление профессиональной подготовки состоит в комплексе теоретических и практических знаний, изучение которых позволит достигнуть эффективного результата в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов.

Актуальность выбранной темы обоснована, в первую очередь, недостаточной освещенностью тематики в педагогической и юридической литературе. В связи с масштабами задач, поставленных перед правоохранительными органами, а также высокой степенью ответственности перед государством и обществом, организация профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел требует серьезной трансформации. Данная трансформация, по нашему мнению, должна основываться на совершенствовании организационных и правовых основ профессиональной подготовки сотрудников правоохранительных органов с учетом стремительно изменяющейся действительности.

Изложение основного материала статьи. Генезис подходов к пониманию сущности профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел связан с трансформацией научных представлений о государственной власти, государственном управлении и их роли в регулировании правоотношений, формирующихся в конкретно-исторический период развития Российского государства.

Подготовка кадров для органов внутренних дел регламентируется Федеральным законом от 30.11.2011 N 342-ФЗ "О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации" [1]. Однако, следует отметить, что профессиональная подготовка кадров системы МВД России включает в себя не только реализацию профессиональных образовательных программ в различных направлениях правоохранительной деятельности, но и формирование у сотрудника морально-нравственных и волевых качеств, имеющих важное значение в профессиональной и служебной деятельности.

Приказ МВД России от 5 мая 2018 г. № 275 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации», определяет профессиональное обучение как **средство** приобретения основных профессиональных знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для выполнения служебных обязанностей, в том числе в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия [2]. Таким образом, профессиональное мастерство, приобретенное в ходе обучения, определяет уровень профессиональной подготовки, необходимой для эффективного выполнения поставленных задач. Направление профессиональной подготовки также зависит от сферы служебной деятельности, что регламентировано Федеральным законом от 7 февраля 2011 г. № 3-ФЗ «О полиции», Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и др.

Система образования, которая построена на принципах системности, логичности, своевременности и соответствует требованиям современного мира и общества, в том числе с учетом специфики подготовки кадров той или иной направленности составляет основу формирования компетенций сотрудника полиции. Развитие системы профессиональной подготовки кадров в современных условиях влечет за собой изменение и совершенствование подходов к осуществлению указанной деятельности, а также переработку нормативной правовой базы. Отметим, что сегодня профессиональная

подготовка представляет собой многофункциональную и многоуровневую система подготовки (обучения) сотрудников органов внутренних дел как непосредственно в образовательных учреждениях учреждения системы МВД, научно-исследовательских учреждениях (иных образовательных учреждениях), так и непосредственно на местах несения службы (при реализации образовательных программ с использованием системы дистанционных образовательных технологий).

Современная образовательная деятельность, основанная на Федеральных государственных образовательных стандартах, ориентирована на результаты обучения, выраженные в конкретных компетенциях, т.е. произошел переход от традиционной «знаниевой» модели обучения к синергетической, направленной на «применяемость» результатов обучения» [3]. Данный тезис в какой-то степени раскрывает сущность и ориентированность современного образования непосредственно на практическую деятельность. Практическая направленность образовательного процесса – необходимый элемент компетентностного подхода.

Анализ диссертационных исследований, затрагивающих проблемы профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел, говорит о недостаточной разработанности темы [4]. Исторический процесс становления и укрепления российской государственности через множественные военные компании определил необходимость в децентрализации и реорганизации всей системы вооруженных сил и охраны правопорядка. Современное состояние профессионального обучения (переподготовки и повышения квалификации) сотрудников органов внутренних дел требует принятия быстрых корректировок с учетом стремительных изменений геополитических и внутригосударственных процессов. Это непосредственно касается как теоретической подготовки, так и физической и огневой подготовок (служебно-боевой). Систематическая модернизация способов и методов совершения правонарушений и преступлений, широкое использование информационно-телекоммуникационных систем «Интернета» в противоправных действиях, принятие на вооружение новых видов оружия и многие другие факторы сегодняшних реалий требуют от системы образования принятия соответствующих мер реагирования к эффективной подготовке сотрудников правоохранительных органов.

Андрианов А.С. в своем исследовании в качестве ключевого элемента для успешного осуществления профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел определяет его личностно-профессиональные качества [5]. Таким образом, грамотно выстроенная система прохождения профессиональной подготовки позволит эффективно сформировать необходимые знания, умения и навыки для осуществления дальнейшей правоохранительной деятельности. В данном контексте следует отметить, что программы дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) по своей сути, и направлены на совершенствование компетенций сотрудников органов внутренних дел в той или иной сфере деятельности.

В работе Евтихова О.Е. наблюдается трансформация подходов к образовательному процессу обучения курсантов и слушателей. Выделена специфика обучения последних в ведомственных вузах системы МВД России, которая заключается в «совмещении в образовательном учреждении учебно-воспитательной и профессионально-служебной деятельности, директивной системы управления в учебных взводах, «закрытости» образовательных организаций». Специфика обучения в ведомственных вузах и гражданских образовательных учреждениях значительно отличается, тем самым возникают трудности в педагогической деятельности и реализации образовательных программ со стороны гражданских педагогических работников [6]. Обучение в ведомственных вузах имеет практико-ориентированный подход. Данный подход является приоритетным и единственно верным в профессиональном понимании. Говоря о профессиональном обучении, следует отметить, что оно включает в себя профессиональную (первоначальную) подготовку, повышение квалификации и переподготовку [7, 8].

Профессиональная готовность в процессе профессионального обучения сотрудников органов внутренних дел является одной из основных целей и направлена на четкое применение полученных знаний, умений и навыков в форме компетенций при непосредственном выполнении служебных обязанностей.

Следует отметить, что профессиональная готовность включает в себя теоретические знания, служебно-боевую подготовленность (физическая, огневая подготовка). Теоретическая подготовка включает в себя комплекс знаний и направлена на формирование основных, базовых компетенций. Физическая подготовка включает в себя общую физическую подготовку (сдача контрольных нормативов) и специальную физическую подготовку (боевые приемы борьбы и преодоление препятствий). Огневая подготовка, в свою очередь, включает в себя выполнение контрольных нормативов (сборка, разборка огнестрельного оружия) и выполнение практических упражнений (стрельба) [9].

Программами основного профессионального обучения и дополнительными профессиональными программами, разработанными для системы МВД России, физической и огневой подготовке отведено значительное количество часов в учебном плане. Данное обстоятельство обусловлено функциями и задачами, которые стоят перед сотрудниками органов внутренних дел в процессе осуществления ими практической деятельности.

Следует отметить, что процесс профессионального обучения сотрудника правоохранительных органов, как и его практическая деятельность, связаны с регулярными психологическими и психическими нагрузками, что в свою очередь требует от сотрудника морально-волевых качеств. Указанный факт подтверждает и обосновывает наличие в образовательных программах профессионального обучения, переподготовки и повышения квалификации дисциплин, связанных с морально-психологической подготовкой.

Перечисленные направления подготовки, если это предусмотрено нормативными правовыми актами учебного заведения, могут проводиться с применением инновационных форм проведения учебных занятий, развивающих у обучающихся навыки командной работы, межличностной коммуникации, принятия решений, лидерские качества, в том числе с учетом региональных особенностей профессиональной деятельности выпускников и потребностей комплекующих органов внутренних дел.

Современная социокультурная ситуация характеризуется кризисом восприятия. Недостаточная развитость общественных структур, обесценивание сферы досуга, патристического воспитания, историческая деформация молодежи привела к тотальной отстраненности от «любви к Родине», патриотизма. Находясь в переходной фазе, российская социокультурная ситуация, в происходящих радикальных изменениях, требует переосмысления. Действительность показывает несостоятельность и не готовность к кризисным ситуациям в той или иной сфере. Это сказывается и напрямую затрагивает правоохранительную сферу, так как особенно во времена перемен и трансформаций правоохранительные органы играют одну из ключевых ролей. При этом следует отметить, что нормальное восприятие общественностью сотрудников органов внутренних дел и уровень доверия к ним на сегодняшний момент находится на неудовлетворительном уровне. Следует согласиться с суждением, что «обострение различного рода противоречий, интенсификация нетерпимости и агрессии граждан, распад общепринятых форм жизнеустройства и прочие особенности эпохи преобразований предъявляют повышенные требования к личностным и профессиональным качествам сотрудников органов внутренних дел» [10]. Восприятие сотрудника органов внутренних дел как защитника правопорядка в сегодняшних реалиях затруднено. Необходимость в регулировании и корректировке имеющихся недостатков в образовательной сфере ведомственных вузов системы МВД, воспитательной и служебно-боевой подготовке обусловлена комплексом внешних

внутренних процессов, происходящих в мире и государстве. Данный процесс говорит о необходимости законодательных органов во взаимодействии с практическими органами системы МВД России, ведомственными образовательными учреждениями, министерством образования и др. своевременно и оперативно принимать меры по подготовке профессионального обучения сотрудников правоохранительных органов в рамках внутриведомственных изменений.

Таким образом, необходима выработка комплекса мер, направленных на укрепление авторитета сотрудников органов внутренних дел и доверия к ним со стороны граждан. При этом сотрудник органов внутренних дел должен также обладать социокультурной компетенцией, которая проявляется в наличии и владениями знаний в различных областях социальной культуры.

Для повышения качества подготовки специалистов для органов внутренних дел необходимо внедрять новые современные методы обучения (выездные занятия, имитационные тренинги, практико-ориентированные экскурсии и др.). Особое внимание необходимо уделять занятиям с компьютерными технологиями, которые направлены обеспечить широкий спектр заданий, как с теоретической направленностью, так и практической. Для достижения поставленных образовательных целей необходим системный мониторинг качества проведения занятий, а также мониторинг качества освоения дисциплин. Следует отметить, что образовательными организациями системы МВД уже широко используется практика мониторинга отзывов руководителей территориальных органов сотрудников органов внутренних дел, прошедших профессиональное обучение.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, необходимо отметить, что профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел нуждается в переработке как подходов к данному виду обучения, так и актуализации нормативной правовой базы, т.к. профессиональное обучение сотрудников органов внутренних дел по ФГОС должно отражать и учитывать специфику профессиональной деятельности последних и содержать в себе все составляющие для эффективного, полного и компетентностного обучения. Профессиональное обучение позволяет корректировать компетенцию государственного служащего в современных условиях. Сегодня, данное обучение осуществляется с учетом имеющихся перед государственными органами задач, кадровым потенциалом и плановым усложнением внутренней составляющей.

Литература:

1. Федеральный закон от 30.11.2011 № 342-ФЗ (ред. от 30.04.2021) «О службе в органах внутренних дел Российской Федерации и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2021). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_122329/3e65d2d6f966f49a0b4ea6e259a40acdde8691e7/
2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федер. закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (с изм. от 03.07.2016 г.). – URL: <http://www.consultant.ru>
3. Приказ МВД России от 5 мая 2018 г. № 275 «Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71877330/>
4. Приказ МВД России от 23.11.2017. № 880 «Об утверждении наставления по организации огневой подготовке в органах внутренних дел Российской Федерации».
5. Андрианов, А.С. Развитие личностно-профессиональных качеств сотрудников органов внутренних дел в процессе первоначальной подготовки в вузах МВД РФ: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Андрианов Александр Сергеевич; [Место защиты: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева]. – Красноярск, 2020. – 24 с.
6. Евтихов, О.Е. Формирование профессиональной компетентности курсантов при интеграции учебно-воспитательной и профессионально-служебной деятельности в образовательном учреждении МВД России: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Евтихов Олег Владимирович; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»]. – Красноярск, 2021. – 43 с.
7. Закатов, В.В. Совершенствование специального профессионального обучения сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Закатов Виктор Владимирович; [Место защиты: Акад. упр. МВД РФ]. – Москва, 2007. – 25 с.
8. Картавец, Д.А. Социокультурные характеристики социальной компетенции правоохранительных органов современной России / Д.А. Картавец, А.Ю. Конищев // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2015. – №4 (167). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnye-harakteristiki-sotsialnoy-kompetentsii-pravoohranitelnyh-organov-sovremennoy-rossii> (дата обращения: 13.12.2022).
9. Кудин, В.А. О профессиональной подготовке специалистов для ОВД на основе федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения / В.А. Кудин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2011. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-professionalnoy-podgotovke-spetsialistov-dlya-ovd-na-osnove-federalnyh-gosudarstvennyh-obrazovatelnyh-standartov-vysshego> (дата обращения: 13.12.2022).
10. Педагогика и психология высшей школы: методика работы с понятийным аппаратом [Текст]: учебное пособие для студентов, аспирантов и преподавателей / Т.А. Бабакова, Т.М. Акинина; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высшего проф. образования Петрозаводский гос. ун-т. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013. – 62 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Гучетль Сафиев Кушуконна

ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»

(Краснодарский филиал Финуниверситета) (г. Краснодар)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СЕРВИСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Использование технологий – это один из инструментов, который поддерживает изучающих язык, поскольку они используют целевой язык приемлемыми для культуры способами для выполнения аутентичных задач. Кроме того, все возможности изучения языка, должны основываться на стандартах, разрабатываться преподавателем, ориентироваться на целевую аудиторию и быть направлены на развитие навыков владения изучаемым языком посредством интерактивного, значимого и познавательного обучения. Форматы процесса обучения могут быть самыми разнообразными:

от гибридных, онлайн-форматов до комплексных дистанционных моделей, полностью соответствующих государственным и национальным стандартам и поддерживаемых преподавателями иностранных языков. Развитие технологий лучше прежде всего обусловлено потребностями изучающего язык, при этом поддерживаются те виды взаимодействия, которые необходимы нашим студентам, чтобы стать готовыми к построению карьеры, жизни и адаптации в многоязычном мире. Автор убежден, что произошедшие за последние десять революционные изменения в информационных технологиях, повлекли за собой также изменение стилей работы различных ИТ-компаний. Этот стремительный рост технологий предложил лучший дизайн для изучения новой модели обучения. На самом деле, технологии играют жизненно важную роль в изучении и преподавании английского языка. Технологии позволяют преподавателям адаптироваться к различным видам и типам занятий, тем самым улучшая или поощряя процесс изучения иностранного языка. На сегодняшний день английский язык абсолютно необходим каждому образованному человеку. Теперь это стало минимальным критерием в ячейке размещения. Информационные технологии могут помочь в качестве реальной образовательной структуры, позволяющей учащимся изучать английский язык совершенно по-другому. Он продолжает развиваться как важный инструмент, помогающий и студентам, и преподавателям, так как спектр технологий, доступных для использования в изучении и преподавании английского языка, стал очень разнообразным.

Ключевые слова: филология, лингвистика, цифровые технологии, цифровая эпоха, компьютерная лингвистика, лексико-семантические текстовые анализаторы, контент-анализ текстов.

Annotation. The use of technology is one of the tools that supports language learners, as they use the target language in culturally acceptable ways to perform authentic tasks. In addition, all language learning opportunities should be based on standards, developed by a teacher, targeted at the target audience and aimed at developing language skills through interactive, meaningful and cognitive learning. The formats of the learning process can be very diverse: from hybrid, online formats to complex distance models that fully comply with state and national standards and are supported by foreign language teachers. The development of technology is better primarily driven by the needs of the language learner, while supporting the types of interaction that our students need to become ready to build a career, life and adaptation in a multilingual world. The author is convinced that the revolutionary changes in information technologies that have taken place over the past ten years have also led to a change in the working styles of various IT companies. This rapid growth of technology has offered the best design for exploring a new learning model. In fact, technology plays a vital role in learning and teaching English. Technologies allow teachers to adapt to different types and types of classes, thereby improving or encouraging the process of learning a foreign language. To date, English is absolutely necessary for every educated person. Now this has become the minimum criterion in the placement cell. Information technology can help as a real educational structure that allows students to learn English in a completely different way. It continues to develop as an important tool that helps both students and teachers, as the range of technologies available for use in the study and teaching the English language has become very diverse.

Key words: philology, linguistics, digital technologies, digital epoch, computational linguistics, lexico-semantic text analyzers, content analysis of texts.

Введение. Лингвистика в цифровую эпоху – это не просто наука о языке. Это наука, использующая умные алгоритмы, которые распознают текст, составляют схемы предложений, посчитывают количество слов и выдают получившиеся результаты в виде готовой статистики, а также осуществляют автоматический письменный и устный перевод текстов на другие языки. На сегодняшний день лингвистика дает большой выбор возможностей для проведения лингвистических исследований языка и текста с помощью специальных технологий и сервисов. На развитие постоянно меняющегося общества влияют постоянно ускоряющиеся информационные технологии. Это быстрое развитие играет важную роль в развитии лингвистики, как и во всех областях науки. Таким образом, представление языка в электронной среде, и более эффективное воздействие научных исследований на совершенствование электронных методов, делает необходимым введение информационных технологий в педагогический дизайн в процессе преподавания языка [1; 2].

Существование различных подходов к идеологии информационного общества является неизбежным процессом современного социума. Главной целью информационного общества является доступ к огромному количеству информации для решения проблем, стоящих перед лицом человечества, а также для обеспечения развития общества. На этом фоне фундаментальные исследования проводятся с целью изучения роли и места языка в виртуальном пространстве [2; 3]. В контексте рассмотрения концепции информационного общества с технологической точки зрения, становится очевидным, что компьютер и Интернет являются основными техническими средствами сбора, хранения, обработки, передачи данных и других важных функций, связанных с цифровым следом [4].

Изложение основного материала статьи. Идеология информационного общества выступала в качестве предмета научно-теоретических исследований более пятидесяти лет назад. Э. Тоффлер, Д. Белл, М. Кастельс и другие выдающиеся ученые, сыгравшие исключительную роль в становлении этой идеологии, стремились определить эту новую фазу человеческой истории с разных сторон [1].

Самым известным сервисом по контент-анализу текста является Лекта (лексико-семантический текстовый анализатор) – данная программа проводит качественно-количественный контент-анализ. Программа может разбивать тексты на фрагменты с опорой на число слов либо на вспомогательные символы, вставленные в текст, сигнализирующие о необходимости разбивки текста в определённых местах; составлять словарь контент-анализа, опирающегося на принцип частотности либо на построенный категориальный аппарат; включать все словоформы выбранных лексем в словарь; составлять матрицы контент-анализа, отражающие встречаемость каждой из лексем в каждом из фрагментов текста; проводить факторный анализ, позволяющий сгруппировать единицы счёта и фрагменты текста в тематические группы [6].

Цифровые технологии и сервисы как педагогические ресурсы филологии и лингвистики

1.	https://advego.com/text/seo/	Программа семантического анализа текста Адвего (бесплатный ресурс)
2.	http://www.aot.ru/onlinedemo.html	АОТ (Автоматическая обработка текста)
3.	http://www.vaal.ru/prog/free.php	Система ВААЛ для фоно-семантической оценки слова/текста
4.	http://neogranka.ru/razmer_stiha.html	Стихоробот – программы определения размера стихотворения
5.	http://db4.sbras.ru/~poems_user/IS/	Ознакомительная версия системы для фонетического, структурного, семантического анализа, определения стиля и жанра поэтического текста, сравнения нескольких текстов
6.	https://dracor.org/rus	Контент-анализ текстов и визуализация взаимодействия персонажей
7.	https://shiny.dracor.org/	Визуализация связей между персонажами художественного текста в драматургии
8.	http://voinaimir.com/info/	Визуальный и лингвистический анализ романа Льва Толстого «Война и мир»
9.	https://www.samsung.com/ru/livepages/	Анализ художественного текста
10.	http://webcorpora.net/	Платформа «Лингвистические корпуса и сервисы», языки зарубежных народов, словари синонимов и антонимов в виде баз данных, транслитераторы
11.	http://gramoty.ru/birchbark/	Оцифрованный исторический и лингвистический источник, уникальная подборка древнерусских текстов
12.	https://constructicon.github.io/russian/	Поисковая база данных многословных грамматических конструкций русского языка
13.	http://www.apsic.com/en/products_comparator.html46	ApSIC Comparator – программа для сравнения файлов
14.	https://www.tra-service.ru/multiterm	MultiTerm - программа, которую переводчики повсеместно используют для создания базы переводов (TB-term base)
15.	https://xtmcloud.translate.google/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=nui,sc,elem	Система управления переводами XTM Cloud

В настоящее время широко используются и постоянно совершенствуются самые разнообразные цифровые технологии и сервисы. Среди них наиболее популярными являются программы семантического анализа текста, такие, например, как Адвего, сайты типа АОТ, предназначенные для автоматической обработки текста. Он был создан в начале 2000-х годов. Данный ресурс также позволяет сделать морфологический, синтаксический, семантический анализ, перевод с русского языка на английский, осуществить поиск по массиву по части речи и морфологическим характеристикам. На данный момент работает только демо-версия, поскольку использованные для создания системы технологии на сегодняшний день являются устаревшими. Если говорить о семантическом анализе текста, то интересным ресурсом оказывается Система ВААЛ или Стихоробот – это программы определения размера стихотворения (Таблица 1).

В настоящий момент в Институте вычислительных технологий СО РАН разрабатывается программное приложение для автоматизации комплексного анализа поэтических текстов, позволяющее облегчить труд филологов. Информационная система позволит провести фонетический, структурный, семантический анализ, определить стиль и жанр поэтического текста, сравнить несколько текстов. Как видно из обзора сервисов для контент-анализа текстов, данные ресурсы предоставляют возможность проведения автоматического анализа любого произведения, который позволяет наиболее объективно и достоверно интерпретировать текст [7].

В последние годы ведется активная разработка ресурсов, позволяющих не только проводить контент-анализ текстов, но и визуализировать взаимодействия персонажей. Одним из первых ресурсов данного направления стал Цифровой корпус русской драмы RusDraCor. Это совместный проект НИУ ВШЭ и Университета Потсдама. На основе данного сервиса была разработана платформа Shiny Dracor с визуализацией связей между персонажами художественного текста в драматургии. Особенностью этого сервиса является то, что графы активности персонажей проанализированы на произведениях не только отечественных, но и зарубежных авторов (Таблица 1).

Следующим этапом развития данной системы стал проект по визуализации «Войны и мира» – визуальный и лингвистический анализ романа Льва Толстого «Война и мир», сделанный сотрудниками ВШЭ совместно с компанией Samsung. Данный ресурс содержит интерактивные графы связей героев романа, карту перемещения персонажей в романе с привязкой к географическим точкам, таймлайн с сравнением событий, описанных в романе, с реальными историческими фактами, а также страницу с артефактами, упоминающимися в романе Л.Н. Толстого.

Описанные цифровые ресурсы позволили в дальнейшем на основе разработанной модели создать проекты цифрового анализа художественных произведений Digital AXT. Одним из значимых проектов в области анализа художественного текста являются «Живые страницы» – мобильное приложение для смартфонов и планшетов на платформе Android, с помощью которых можно изучать произведения русских классиков: «Ревизор» Н.В. Гоголя, «Война и Мир» Л.Н. Толстого, «Вишневы сад» А.П. Чехова и т.д. Данный проект является совместной разработкой Samsung Electronics, лингвистов группы Tolstoy Digital и школы лингвистики НИУ «Высшая Школа Экономики» (Таблица 1).

Платформа «Лингвистические корпуса и сервисы», на которой содержатся корпус русского и других языков России, а также языков зарубежных народов, словари синонимов и антонимов в виде баз данных, транслитераторы и т.п. Также в открытом доступе представлены базы данных, созданные на основе оцифрованных текстов. Например, сайт «Древнерусские берестяные грамоты» содержит оцифрованный ценнейший исторический и лингвистический источник – древнерусские грамоты на бересте XI-XV вв. Основу сайта составляет база данных, включающая фотографии берестяных грамот, их прорисы, древнерусские тексты, переводы на современный русский язык и основную информацию о документах.

Еще один сервис – Русский конструктикон – совместный проект НИУ ВШЭ, Норвежского арктического университета – Университета Тромсе и Университета Гётеборга, представляющий собой ресурс с открытым доступом, который предлагает поисковую базу данных многословных грамматических конструкций русского языка (более 2200). Конструкции сопровождаются подробным описанием их свойств и иллюстрированы примерами предложений на основе корпусов. Описания предоставлены лингвистами и переведены на английский и норвежский языки. Конструкции организованы в

семейства, кластеры и сети на основе их семантических и синтаксических свойств. Функции поиска позволяют фильтровать конструкции по множеству функций, включая семантические типы, синтаксические шаблоны, морфологические категории, семантические роли и т.п. (Таблица 1).

Цифровые ресурсы по русскому языку и литературе, созданные в рамках корпусной лингвистики, позволяют изучать действительно существующие явления, происходящие в языке, использовать результаты статистических данных в лингвистических и литературоведческих исследованиях. Главным преимуществом данных ресурсов оказывается быстрота получения результатов и широкий охват источников. На сегодняшний день цифровые ресурсы в лингвистике создаются для осуществления не только научных исследований, но и для автоматического перевода. Всем известны переводчики Яндекс, Google, МультиТран и др. В последнее время разработчики данных систем совершенствуют автоматический перевод текста и активно внедряют в свои продукты технологии устного перевода с языка на язык, изобретают на их основе голосовых помощников, чат-ботов и другие системы по распознаванию звучащей речи и переводу ее на другие языки [8; 9].

Еще одним бесплатным и интересным инструментом является ApSIC Comparator – программа для сравнения файлов, в которой можно анализировать исходный текст –VS – текст с изменениями, которые в процессе работы вносит переводчик. Multi-Term особенно популярна у переводчиков, которые берутся за переводы текстов определенной тематики.

Система управления переводами XTM Cloud – сложная система, используемая крупными компаниями в промышленных целях. Подразумевает работу с масштабными проектами и огромными объемами данных. Система имеет встроенную память переводов, терминологию и CAT-инструменты, обеспечивает качество и оценку качества перевода с сохранением результатов в записях проекта и пользователей, есть инструменты управления проектами, которые включают информационные панели, отчеты, сроки выполнения, уведомления по электронной почте, фильтры проектов и т.д. Безусловно, это далеко не все цифровые технологии, которые можно использовать в филологии и лингвистике. Однако, и этот перечень позволяет автоматизировать большую часть процессов, необходимых специалистам для осуществления профессиональной деятельности [10; 11].

Выводы. Таким образом, подводя итоги вышеизложенного, хотелось бы отметить, что использование цифровых инструментов и сервисов в качестве педагогических технологий является перспективным направлением в филологии. Предиктором цифровизации в преподавании иностранного и русского языка послужила компьютерная лингвистика, которая начала развиваться в 60-х годах XX века. Компьютерная лингвистика отличается от других областей прикладной лингвистики, т.к. с точки зрения обработки языкового материала используются информационные технологии и сервисы. В настоящее время парадигма цифровизации и диджитализации создает условия для того, чтобы компьютерные науки, оперирующая как самостоятельная область знания, использовала широкий спектр новых концепций. Компьютерная лингвистика при этом является очень широкой междисциплинарной и интегративной наукой, объединяющей различные области научного знания.

Это машинный перевод, компьютерный словарь, создание национальных машинных фондов и национальных корпусов, и так далее. Эти области, в свою очередь, также являются широкими понятиями и объединяют в своей содержательной части несколько конкретных областей. Поскольку компьютерная лингвистика – это область науки, которая развивается на основе математических моделей естественных языков в человеческой интеллектуальной деятельности, то ее основой является использование и разработка языка для компьютерных систем. В этой связи вопросы, изучаемые компьютерной лингвистикой, могут быть сгруппированы по определенным кластерам: во-первых, с целью обработки естественного языка, что сможет обеспечить синтаксический, морфологический, семантический анализ текста; во-вторых, это могут быть весьма востребованные системы автоматического перевода текстов; в-третьих, с целью отбора фактов, определенной информации по необходимым темам, или же информации из текстов; в-четвертых, с целью создания экспертных систем – систем знаний; и, наконец, в-пятых, для создания вопросников (диалогов).

Литература:

1. Акбаева, А. How much has new information technology contributed to linguistics? / А. Акбаева // Вестник Международного Университета Кыргызстана. – 2013. – № 2 (24). – С. 53-55
2. Алексеева, Н.А. Организация процесса формирования познавательной активности студентов с использованием современных информационных и мобильных технологий / Н.А. Алексеева, П.А. Фисунов // Вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации в контексте современных исследований: сб. науч. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. Чебоксары. – 2019. – С. 85-89
3. Гучетль, С.К. Преподавание технического варианта иностранного языка в России: проблемный аспект современной образовательной среды / С.К. Гучетль // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. – 2018. – № 2 (78). – С. 27-29
4. Гучетль, С.К. Проблемы дифференцированного и интерактивного подходов к изучению иностранного языка в современных условиях / С.К. Гучетль // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. – 2018. – № 2 (78). – С. 30-32
5. Гучетль, С.К. Скаффолдинг как интерактивный метод профессионально-ориентированного обучения иностранному языку / С.К. Гучетль // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60-2. – С. 117-119
6. Боцоева, А.В. К вопросу об инновационных подходах к контролю и интерактивному оцениванию знаний обучающихся в цифровой образовательной среде вуза / А.В. Боцоева, С.К. Гучетль, Л.А. Лазаренко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-1. – С. 343-346
7. Гучетль, С.К. Сравнительная характеристика методических подходов к преподаванию иностранных языков / С.К. Гучетль, Д.А. Минкина // В сборнике: Филология в контексте коммуникации и современной культуры. Материалы Международного филологического конгресса. Отв. редакторы С.С. Бычков, В.В. Катермина, А.М. Прима, А.В. Самойлова. – 2020. – С. 178-186
8. Данько, Ю.В. Подготовка учителей иностранного языка в условиях использования сквозных технологий / Ю.В. Данько // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2022. – №1 (59).
9. Genova, M.M. 21st century language classroom with digital tools and resources / M.M. Genova // Indus-try 4.0. – 2019. – Vol. 4. – № 3. – Pp. 142-145
10. Pareja-Lora, A. (2016). Using ontologies to interlink linguistic annotations and improve their accuracy. In A. Pareja-Lora, C. Calle-Martinez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era* (pp. 351-362). Dublin: Research-publishing.net. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.14705/tpnet.2016.tislid2014.447>
11. Плотников, Д.М. Тренды развития сквозных технологий в образовании в контексте реализации цифровой экономики в России / Д.М. Плотников // Современное педагогическое образование. – 2021. – №3. – С. 13-17
12. Митюн, М.А. Преподавание иностранного языка в эпоху цифровизации / М.А. Митюн. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 24 (366). – С. 340-342

УДК 376.2

магистрант Данилова Светлана Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат психологических наук, доцент Медведева Елена Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье освещена проблема формирования словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи. Представлен анализ научной литературы по вопросам нарушений словообразовательных умений. Раскрыты особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи. В соответствии с запросами современной коррекционной педагогики предложена логопедическая программа по формированию словообразовательных умений. Представлено описание лэпбука как средства формирования словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи. Выделены этапы работы с лэпбуками в соответствии с выбранной лексической темой. В качестве примера рассмотрено содержание лэпбука по одной из пройденных детьми лексической теме. Для проверки эффективности лэпбуков в формировании словообразовательных умений у детей с общим недоразвитием речи был проведен контрольный эксперимент. Представлен сравнительный анализ его результатов. По итогам эксперимента сделаны выводы об эффективности использования лэпбуков в работе с детьми с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, языковая способность, морфемы, словообразовательные умения, лэпбуки, содержание и структура лэпбука.

Annotation. The article highlights the problem of the formation of word-forming skills in preschoolers with general underdevelopment of speech. The analysis of scientific literature on violations of word-formation skills is presented. The features of word formation in children with general speech underdevelopment are revealed. In accordance with the demands of modern correctional pedagogy, a speech therapy program for the formation of word-forming skills is proposed. A description of a laptop as a means of forming word-forming skills in preschoolers with general speech underdevelopment is presented. The stages of working with laptops are highlighted in accordance with the chosen lexical topic. As an example, the content of a laptop on one of the lexical topics passed by children is considered. To test the effectiveness of laptops in the formation of word-formation skills in children with general speech underdevelopment, a control experiment was conducted. A comparative analysis of its results is presented. Based on the results of the experiment, conclusions were drawn about the effectiveness of using laptops in working with children with general speech underdevelopment.

Key words: general underdevelopment of speech, language ability, morphemes, word-forming skills, laptops, the content and structure of the laptop.

Введение. В современной логопедической практике все чаще встают вопросы выбора эффективных подходов в коррекции и развитии словообразовательных умений у дошкольников, имеющих различные речевые дефекты. Полноценное овладение ребенком навыками словообразования словообразовательными умениями положительно влияет на его языковую способность, развивает лексику и словарный запас, способствует успешной социализации, помогает укреплению памяти, развивает познавательные функции.

С позиции Ю.Р. Гушиной, словообразование у дошкольников еще тесно связан со словотворчеством, поскольку в период дошкольного детства происходит активный процесс освоения и образования детьми новых слов [3].

В свою очередь, по мнению Р.И. Лалаевой, словообразовательные умения в первую очередь – это особый путь развития словаря и способ пополнения своего речевого запаса. Кроме того, это важная составляющая морфологии, поскольку словообразование происходит с помощью комбинирования, присоединения морфем языка [6].

Р.Е. Левина установила низкую способность к образованию новых словоформ у детей, имеющих нарушения речевого развития. Данная категория дошкольников допускает нарушения в процессе самостоятельного продуцирования производных вариантов заданного слова, им не знакомы правила и основные принципы комбинирования морфем, поскольку склонности к словотворчеству дошкольники с ОНР не имеют [7]. Усугубляет ситуацию и тот факт, что дети с общим недоразвитием речи стараются при любых ситуациях избегать речевое общение, а в случае неизбежности речевого контакта, стараются отделаться короткими отрывочными фразами, т.е. их речевые действия оказываются достаточно непродолжительными и неполноценным [5].

Логопедическая практика постоянно пополняется новыми методическими и теоретическими основами сопровождения детей с общим недоразвитием речи. Однако число детей с речевой патологией с каждым годом стабильно растет, это отмечает большинство педагогов-практиков. Негативная тенденция к снижению языковой активности ребенка, преобладание стандартных методов обучения в группах компенсирующей направленности при изучении лексической темы побуждает педагогов искать новые нестандартные подходы развития и коррекции словообразовательных умений [2].

В соответствии с заявленной темой, целью статьи является разработка логопедической программы по формированию словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием лэпбуков.

Изложение основного материала статьи. Лэпбук включает в себе функции своеобразной книги, раздаточного материала, наглядного пособия, предназначен для развития у ребенка определенных умений и навыков в зависимости от поставленных коррекционно-педагогических задач [1]. Лэпбуки в последние годы достаточно активно используются в коррекционных группах детских садов.

Каждый лэпбук составляется на определенную лексическую тему, конкретизирует и углубляет ее. Занятия с использованием лэпбука активизируют языковую способность ребенка, развивают все стороны речевой деятельности. В сущности лэпбук – это своего рода познавательная игровая деятельность, активизирующая процесс познания и желание изучать новое. Лэпбуки используют также и для закрепления уже пройденной лексической темы, систематизации знаний и просто как совместный творческий процесс ребенка и педагога.

В аспекте формирования словообразовательных умений, лэпбуки сами по себе не сложные, но достаточно информативные и раскрывают все коррекционные задачи. Задания тематической направленности помогают дошкольникам осваивать различные способы изменения и образования слов. Так, используя суффиксальный способ, дети учатся образовывать относительные и притяжательные прилагательные, пополняют свой лексикон названиями новых профессий, учатся правильно называть детенышей животных [4].

Непосредственно содержание лэпбука зависит от целей коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития. В соответствии с задачами коррекции выбирается лексическая тема, к которой педагог подбирает методический и наглядный материал для развития определенной речевой функции. Поскольку в ходе работы с лэпбуком зачастую затрагиваются все образовательные области, его содержание может включать в себя материал по всем образовательным направлениям соответственно.

Согласно теме статьи был разработан формирующий эксперимент, площадкой для которого был выбран МБДОУ «Детский сад «Родничок» №452» г. Нижний Новгород. Для участия в эксперименте были задействованы 11 дошкольников шестилетнего возраста, имеющие ОНР III уровня, у которых на этапе первичной диагностики были выявлены значительные нарушения словообразовательных умений.

После первичного диагностического обследования словообразовательных умений у дошкольников с ОНР, в рамках проведения коррекционно-логопедической программы, были составлены этапы и основные направления работы. Для наполнения лэпбуков были выбраны несколько лексических тем, которые дети прошли ранее и достаточно хорошо усвоили:

- Мастер слова;
- Предметы мебели;
- Растения;
- Посуда;
- Животные (дикие и домашние);
- Птицы;
- Транспорт;
- Профессии;
- Одежда;
- Времена года (лэпбук составлялся по каждому времени года);
- Овощи-фрукты;
- Деревья;
- Веселая грамматика.

Рассмотрим содержание одного из лэпбуков, который мы включили в коррекционную работу – «Мастер слова». Это был первый лэпбук в коррекционной работе, который по нашему мнению должен был мотивировать детей к дальнейшей работе и помочь им разобраться в правилах образования новых слов.

Создание лэпбука «Мастер слова» осуществлялось в два этапа:

На первом этапе работы разрабатывалась концепция лэпбука, осуществлялся поиск и отбор необходимых методик, речевых образцов, иллюстраций. На втором этапе оформлялась структура и содержание лэпбука. К примеру, лэпбук «Мастер слова» состоял из следующих игровых заданий и упражнений:

- собрать из пазлов детеныша животного;
- выбрать посуду с помощью теневого лото;
- угадать название животного и собрать его из конструктора;
- дидактическая игра «Большой и маленький»;
- дидактическая игра «Какое вкусное варенье!»;
- дидактическая игра «Делаем подарок маме»;
- дидактическая игра «Слова наоборот»;
- Дидактическая игра «Продолжи слово»;
- игра-путешествие «Поедем в гости к...»;
- раскрашивание раскрасок.

На втором этапе мы наполняли лэпбук заранее подготовленным наглядным и дидактическим материалом. Данный этап был самым трудоемким в коррекционной работе. При подборе материалов мы использовали Интернет, ноутбук, принтер, подручные материалы для составления аппликаций, вкладышей и кармашков лэпбука.

Сама коррекционная программа была разделена на несколько этапов:

На первом этапе дошкольники только знакомились с лэпбуком, рассматривали, изучали его содержимое. На данном этапе главной задачей логопеда было заинтересовать детей, вызвать у них желание изучить его подробнее, чтобы в дальнейшем заниматься с лэпбуком самостоятельно.

Далее логопед подробно разъяснял дошкольникам каждое задание, дидактические игры, правила выполнения и обучал детей работать с пособием самостоятельно, только в отдельных случаях помогал наводящими вопросами.

На заключительном этапе дошкольники уже полностью освоив лэпбук, работали с ним самостоятельно. Для закрепления уже пройденного материала детям предлагались задания следующего типа: образование уменьшительно-ласкательных существительных с продуктивными и малопродуктивными суффиксами (-ец); (-иц), (-ышк), (-ушк). Задания на образование притяжательных прилагательных и глаголов с приставками особенно трудно давались детям, поэтому на них мы делали особый акцент, направляли детей, помогали им в случае затруднений.

В процессе наблюдения за детьми во время их самостоятельной работы с лэпбуками, нами было отмечено, что познакомившись более тесно с данным учебным пособием, каждый ребенок выделял в нем что-то более близкое ему лично, свой отдельный «кармашек», который пересматривал не один раз даже после окончания работы с лэпбуком.

При существующих минусах работы с лэпбуком, которые заключаются в первую очередь, в его трудоемкости и определенных временных затратах на изготовление, положительные стороны очевидны: лэпбуки решают самые различные задачи коррекционной педагогики, развивают лексико-грамматический строй, расширяют активный словарь, способствуют словотворчеству ребенка, а следовательно, формируют процессы словообразования и словоизменения, обучают детей более глубоко исследовать проблему и решать поставленные задачи, что существенно оптимизирует коррекционный процесс в целом.

Таким образом, нами была разработана и апробирована логопедическая программа по формированию словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи. Для оценки ее эффективности был проведен контрольный эксперимент. В нем приняли участие дошкольники с ОНР, задействованные в формирующей программе и дошкольники коррекционной группы, не участвовавшие в коррекции. Были еще раз исследованы все основные компоненты процесса словообразования. На основе методических разработок Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой с детьми были еще раз проведены следующие задания на исследование словообразования существительных, прилагательных и глаголов [10].

По итогам проведенного контрольного эксперимента были получены следующие результаты:

Навык образования уменьшительно-ласкательных слов у дошкольников с ОНР, участвовавших в коррекционной программе, значительно улучшился, более половины детей экспериментальной группы показали высокий уровень (54,5%), в

контрольной – 27,3% (данная группа детей в коррекционной программе участия не принимала). Низкий уровень был выявлен только у 9,1% испытуемых в экспериментальной группе и у 36,3% в контрольной.

В задании на образование качественных, притяжательных и относительных прилагательных были получены следующие результаты: в экспериментальной группе со всеми заданиями в полном объеме справились 36,4%, в контрольной только 9,1%. В результате проведения коррекционной работы, большинство испытуемых экспериментальной группы смогли устранить ранее выявленные нарушения словообразования, в контрольной группе напротив, нарушения остались прежними – включение неологизмов, использование смысловых замен.

Результаты исследования словообразования глаголов выявили положительную динамику в экспериментальной группе – 45,5% детей показали высокий уровень, в контрольной – результаты на уровне ниже среднего. Основные ошибки в контрольной группе – название глаголов будущего времени, либо просто повторение одного и того же глагола.

В задании на согласование существительных с числительными также прослеживается положительная динамика у детей, участвовавших в коррекции – 45,5% показали высокий уровень, в контрольной – 18,2%.

В последнем задании по согласованию прилагательного с существительным в экспериментальной группе результаты также существенно отличаются от результатов контрольной группы – высокий уровень показали 45,5% и 9,1% соответственно.

Выводы. Таким образом, количественный и качественный анализ данных контрольных срезов, статистическая обработка их результатов свидетельствуют об эффективности использования лэпбуков в формировании словообразовательных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи. Полученные результаты выявили положительную динамику по всем исследованным ключевым параметрам словообразования у детей экспериментальной группы.

Литература:

1. Гатовская, Д.А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС / Д.А. Гатовская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI международной научной конференции (г. Пермь, апрель, 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 162-164

2. Гридина, Т.А. Диагностика грамматико-словообразовательных умений детей с ОНР как основа коррекционной работы / Т.А. Гридина, Н.И. Коновалова // Специальное образование. – Екатеринбург: УрГПУ, 2016. – № 2. – С. 39-50

3. Гушина, Ю.Р. Особенности словообразовательной и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи / Ю.Р. Гушина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 749.

4. Дорохина, О.В. Лэпбук как инновационное и современное средство развития детей. – URL: <https://docplayer.ru/58625185-Lepbuk-kak-innovacionnoe-i-sovremennoesredstvo-razvitiya-detey.html> (дата обращения: 20.11.2022)

5. Жулина, Е.В. К вопросу о нарушениях словообразования и словоизменения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.В. Жулина, А.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61-4. – С. 101-103

6. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи: Учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева // Санкт-Петербург: Наука-Питер, 2006. – 103 с.

7. Левина, Р.Е. Нарушения речи у детей дошкольного возраста. Избранные труды / Р.Е. Левина // Москва: Аркти. – 2005. – 222 с.

8. Медведева, Е.Ю. Особенности работы по обогащению лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с нарушениями речи / Е.Ю. Медведева // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 3 (7). – 21 с.

9. Семенова, Л.Э. Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью / Л.Э. Семенова, Е.Д. Божкова, И.А. Конева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/1327/870> (дата обращения : 18.11.2022).

10. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Дедюхина Ольга Владимировна
ФГБОУ ВО Российская академия музыки имени Гнесиных (г. Москва)

ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ФЛЕЙТОВОГО РЕПЕРТУАРА КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА XXI ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается современный флейтовый репертуар, написанный российскими композиторами XXI века. Проблема освоения творчества современных российских композиторов сегодня остается актуальной. Выявлено влияние современного российского флейтового репертуара на совершенствование исполнительского мастерства студентов и концертирующих музыкантов, а его познание и изучение является основой профессиональной компетентности педагога-музыканта.

Ключевые слова: флейтовый репертуар, современный флейтовый репертуар, профессиональная компетентность, педагог-музыкант.

Annotation. The article examines the modern flute repertoire written by Russian composers of the XXI century. The problem of mastering the creativity of modern Russian composers remains relevant today. The influence of the modern Russian flute repertoire on the improvement of the performing skills of students and concert musicians is revealed, and its knowledge and study is the basis of the professional competence of a teacher-musician.

Key words: flute repertoire, modern flute repertoire, professional competence, teacher-musician.

Введение. Рассматривая роль современной музыки в формировании будущего музыканта, приведем мнения некоторых выдающихся педагогов флейтистов. «Составляя индивидуальный план обучения по специальности, необходимо преодолевать узость и односторонность в воспитании флейтистов. Важно развивать у студентов свободу творческого мышления, но при обязательном постижении замысла композитора. Нужно больше играть современной музыки» – говорил Народный артист РСФСР, профессор Московской государственной консерватории А.В. Корнеев [2]. «Современная музыка должна изучаться параллельно и одновременно с классической, не обгоняя и не опережая ее», – писал доктор

искусствоведения, профессор Л.А. Баренбойм [1]. Поэтому педагогам необходимо изучать и знакомить студентов средних и высших учебных заведений, концертующих исполнителей и педагогов-флейтистов с сочинениями российских композиторов XXI века.

Композиторы XXI века стремятся как можно ярче раскрыть тембровую палитру звучания инструмента, расширить его динамические границы, выразительные и технические возможности. Нужно отметить, что интонационная, ладовая, гармоническая специфика музыкального языка, композиционные особенности произведений могут вызывать у студентов определенные сложности в освоении и требуют особо пристального внимания педагога к процессу изучения данной стилистики в классе флейты. Работа над стилем являлась одним из главных аспектов на уроке Народного артиста РСФСР, профессор Московской государственной консерватории А.В.Корнеева: «Необходимо в классе по специальности воспитывать у студентов умение владеть стилевыми особенностями барокко, классицизма, романтики, современной музыки; чувствовать стилевые особенности исполняемых произведений...» [2]

В данной статье мы рассмотрим произведения современных российских композиторов XXI века различных стилей и жанров. Каприс на тему А.С. Даргомыжского И.Ф. Оленчика, сюита для флейты соло «Песни счастливой весны» В.А. Панина, пьесу для флейты соло «Музыка уходящего вечера» И.А. Петухова, пьесу для флейты и фортепиано «Зима» М.И. Ченцова, пьесу для флейты и фортепиано «Белоснежный вальс», Готический концерт для флейты с оркестром С.П. Яшиной. Обладая широким кругом образов и представлений (образы птиц, животных, пейзажи, то, что окружает нас, события, которые с нами происходят, настроение) эти произведения для флейты дают возможность студентам, концертующим музыкантам, сравнить их с музыкой прошлого и осознать особенности современного музыкального языка. Перечисленные сочинения принадлежат к разным композиторским школам. Все композиции написаны в традиционной нотации, что делает их доступными самому широкому кругу исполнителей. Некоторые сведения помогут исполнителям, педагогам найти свое понимание художественных образов и будут способствовать более яркому их воплощению.

Изложение основного материала. Каприс на тему А.С. Даргомыжского, написанный выдающимся российским кларнетистом, лауреатом всесоюзного и международного конкурсов, заслуженным артистом РСФСР, заслуженным деятелем Московского музыкального общества, профессором Российской академии музыки имени Гнесиных Иваном Федоровичем Оленчиком. Им также созданы: 16 виртуозных этюдов для кларнета соло, 20 капризов для кларнета соло, Концерт для кларнета и камерного оркестра с фортепиано, Вариации на тему М. Лягерана для кларнета и фортепиано, Концертная пьеса на тему Д. Шостаковича для кларнета и фортепиано, Фантазия на темы М.Мусоргского для кларнета и фортепиано; две фантазии в свободном стиле: «Татьяна» – для двух кларнетов и фортепиано, «Карпаты» – для кларнета и фортепиано; Концертный фанфарный марш «Карнавал», концертный марш «Одержимость» для большого духового оркестра, «Испанские зарисовки» для квинтета духовых и ударных инструментов, «Quasi Vavoso» тема и вариации для гобоя и фортепиано, «Гуцульские узоры» для флейты и фортепиано, обработки народных песен и множество переложений для кларнета и фортепиано и др. Автор учебно-методических пособий: Хрестоматия для блокфлейты, Хрестоматия начинающего кларнетиста.

Каприс на тему А.С. Даргомыжского является прекрасным образцом произведения, в равной степени отвечающего требованиям как учебного, так и концертного репертуара флейтиста. Виртуозная фактура произведения заставляет вспомнить о «Вечном движении» Н. Паганини. Так же как в сочинении великого скрипача, в этом Каприсе основной задачей флейтиста является сохранение интонационной логики, которая легко может потеряться за виртуозными пассажами. Триоли восьмых длительностей могут утяжелиться, стать равнозначными по динамике и артикуляции, а вслед за этим очень просто может пропасть и указанная композитором динамическая дифференциация разделов. Поэтому так важно уже в первых восьми тактах, в которых излагается основная тема, определить ключевые интонационные точки, определяющие структуру интонационного движения.

«Песни счастливой весны» сюита для флейты соло, созданная лауреатом всесоюзного, всероссийского и международного конкурсов, членом Союза московских композиторов, доцентом Российской академии музыки имени Гнесиных Виктором Александровичем Паниным. Автор произведений в разных музыкальных жанрах. Многочисленных произведений для русских народных инструментов: Симфония, поэма «Россия», «Музыка для оркестра», сюита «Серпуховские картинки», «Семь программных миниатюр», увертюра «Русская задорная». Композитором написаны: два концерта для балалайки, два концерта для домры, концерт для гуслей звончатых, концертно (в эстрадном стиле) для домры пикколо и домры бас, Русские рапсодии: для домры, гуслей звончатых, «Ирдомская рапсодия» для балалайки, Песни на стихи С.Есенина для сопрано и баса, кантата «Песни о Стеньке Разине» на стихи А.С. Пушкина для мужского хора и русского народного оркестра, «Былина о преподобном Сергии Радонежском» для виолончели и фортепиано, «Камерная сюита» для балалайки и фортепиано, сюита «Из русских сказок» для домры и балалайки, сюита «Диалоги» для домры и гуслей звончатых.

Сюита для флейты соло посвящена выдающемуся флейтисту Народному артисту РСФСР Александру Васильевичу Корнееву. Сюита для флейты соло – яркий образец музыкального пейзажа. От флейтиста здесь требуется, прежде всего, осознание и владение максимумом темброво-артикуляционной палитры, пользуясь которой он сможет создавать звуковую картину весны. Продолжая аналогию можно сказать, что «мольбертом» флейтиста в таком случае являются точно выполняемые композиторские указания относительно темпа, ритма и динамики. В каждой части – «Солнечные брызги», «Плывут облака», «Ты выпорхнешь, Малиновка» – присутствует свой режим движения, и именно его усвоение является первой задачей исполнителя. Остальная работа должна быть посвящена определению корректной (для создания выразительных и контрастных образов) артикуляции и тембровых красок флейты. В первой части «Солнечные брызги» предельно светлые и столь же яркие пассажи в верхнем регистре исключают форсированное звукоизвлечение. Они сопоставляются с импровизационными и более «холодными» по звучанию построениями, второй части «Плывут облака», которые можно трактовать, как постепенно оттаивающую от зимней спячки природу. Легким и несколько отстраненным должно быть звучание флейты в этой части. Используемое здесь *trullato* должно быть максимально «воздушным», не фиксирующим на себе внимание слушателя, но лишь дополняющим образ быстрой тени от облака, случайно закрывшего солнце. Столь же «овелириной» должна быть работа флейтиста над заключительной частью – «Ты выпорхнешь, малиновка». Здесь преобладает тревожный образ маленькой птички, подозрительной к окружающей ее пробуждающейся природе, несущей и радость, и опасность. В финальной части сюиты звуковедение должно стать более экспрессивным, атака звука – интенсивной, яркой.

«Музыка уходящего вечера» пьеса для флейты соло, написанная лауреатом международных конкурсов, членом Союза композиторов Удмуртской Республики и России, преподавателем скрипачом, дирижером Илей Александровичем Петуховым. Основной областью композиторских интересов является инструментальная (симфоническая и камерная) музыка. Среди основных сочинений: Концерт для фортепиано с оркестром, Концерт для фагота с оркестром, Концерт для гобоя с оркестром, «Ноктюрн» для флейты с оркестром, «Andante Cantabile» для флейты и фортепиано, Соната для альты и

фортепиано, Цикл пьес «7 дней недели» для фортепиано, «Три детских рисунка» для струнного квартета, Элегия для альта с оркестром, «Прелюдия» для симфонического оркестра, «Романс» для саксофона и фортепиано; Концертные пьесы «Самба», «Танго», «Сицилиана в снежных тонах», «Посвящение» для фортепиано с оркестром; Пьесы для домры и фортепиано, Поэма для скрипки соло, «Adagio Doloroso» для скрипки соло памяти Н.М. Шабалина; джазовая сюита на темы народных песен для струнного квартета; «Скерцино» для скрипки и фортепиано, Концертное скерцо для трех фаготов. И.А. Петухов является автором большого количества аранжировок и оркестровок.

«Музыка уходящего вечера» пьеса для флейты соло представляет собой яркий образец современного импрессионизма – воплощение эмоционально-чувственной реакции на очень конкретное явление в музыкальном тексте, не предполагающее абсолютной опоры на классические нормы музыкальной драматургии, формы, организации мелодических построений. Главная задача флейтиста, который к моменту начала работы над данным произведением уже должен обязательно хорошо разбираться в выразительных средствах музыкального импрессионизма, создать иллюзию импровизационности, не уйдя в нее полностью. «Музыка уходящего вечера» имеет довольно четкое деление на разделы, в каждом из которых присутствует более чем определенная ритмо-гармоническая пульсация.

«Пурга» пьеса для флейты и фортепиано, созданная лауреатом международных конкурсов, обладателем Гран-При Международного конкурса композиторов и исполнителей (Кипр), победителем конкурса современного романса «Авторская романиада», членом Союза композиторов России, пианистом Михаилом Игоревичем Ченцовым. Среди сочинений Михаила Ченцова – симфонические, хоровые, вокальные и камерно-инструментальные произведения, детская и эстрадная музыка, различные обработки.

Сочинение «Пурга» пьеса для флейты и фортепиано может быть охарактеризована как импрессионистская музыкальная «зарисовка» – динамично меняющийся пейзаж, переданный средствами музыкальной выразительности. Основная задача флейтиста в этом произведении (при условии, что им абсолютно усвоен самый сложный ритмический рисунок флейтовой и фортепианной партий) заключается в достижении баланса между звучанием флейты как предельно яркой краски, которой художник-композитор «пишет» картину снежного бурана и интонационной линии, сплетающейся с яростными пассажами фортепиано. Virtuозные фактуры партий не должны превращаться в сложно дифференцируемый на слух поток красок. Исполнители не должны увлекаться «живописным» эффектом. Трудность фактуры – в ее прозрачности, которая может быть потеряна при отсутствии контроля звучания в особенности, в кульминационных моментах.

«Белоснежный вальс» пьеса для флейты и фортепиано, созданная лауреатом международных конкурсов, московским композитором Светланой Павловной Яшиной. Автором сочинений в разных жанрах. Значительное место в ее творчестве занимают произведения для русских народных инструментов: монументальная поэма «Прохоровское поле», сюиты «Весенний дивертисмент» и «Русские богатыри», «Эстрадный» концерт для домры, «Готический» концерт для флейты, Концерт и «Русское» концертно для гуслей звончатых. Созданы романсы из цикла «Заздравный кубок» на стихи А.С. Пушкина для баритона и русского народного оркестра. Светлана Яшина является и автором музыки для детей. Ею созданы: «Детский альбом» для гуслей звончатых и фортепиано, сюита «Детские рисунки» для баяна, альбом пьес для балалайки соло «Веселая балалайка», песни для детского хора и русского народного оркестра: «Мяу-мяу», «Про козу-дерезу», «Мне купите Какладу».

Тематический материал сочинения «Белоснежный вальс» пьесы для флейты и фортепиано исключительно ярок, изящен и доступен пониманию очень большой аудитории, но его красота и выразительность раскрываются только при условии, что флейтист проведет ювелирную работу над фразировкой. Текст «соткан» из множества тончайших деталей, ни одну из которых нельзя обойти вниманием, отнестись небрежно. Возникающая основная мелодия (цифра 1), при всей своей простоте, изобилует многообразием штрихов и тембровых оттенков. Четверть staccato должна всегда быть ясно отличимой от четверти staccato под лигой, а каждый форшлаг темброво должен быть намного прозрачнее основного звука. К этой ювелирной работе еще добавляется необходимость не потерять качество звучания инструмента в условиях возрастающей степени виртуозности текста.

Готический концерт для флейты с оркестром, созданный Светланой Яшиной прекрасный образец музыки XXI века. Слово «готический», введенное композитором в название, ни в коем случае не должно интерпретироваться солистом в том смысле, которым его наделила современная массовая культура. Здесь понятие готики используется в его традиционном значении – стиля средневекового искусства, характеризующегося сочетанием экспрессии и возвышенности, ярких контрастов и математической строгости воплощения. В этом плане филигранность классической техники игры, доведенная до совершенства, есть первое условие успешного исполнения данного сочинения. Второе условие – максимально экспрессивная фразировка, которая бы при этом не выводила звучание инструмента за рамки достаточно строгого стиля, и не противоречила композиторским темповым и динамическим указаниям. Первая часть Allegro maestoso – возвышенное лирическое повествование, требующее выпуклой, «обширной» фразировки. Вторая часть Andante – экспрессивное лирическое повествование, требующее от флейтиста мастерства воплощения вокального характера в звуковедении, в котором ярким контрастом выступает почти пасторальная каденция. Финал Концерта – Presto – картина народного праздника. Главная задача флейтиста здесь – сохранение естественности музыкальных фраз, недопущение «надуманной» экспрессии.

Выводы. Все сочинения представляют собой яркие страницы флейтовой российской музыкальной литературы XXI века, художественно-разнообразно отражают музыкальное мышление современной эпохи, знакомство с которой – важная составляющая воспитания и профессионального образования студентов флейтистов, а для педагогов-музыкантов изучение современного российского флейтового репертуара является результатом его профессиональной компетентности.

Литература:

1. Баренбойм, Л.А. Путь к музицированию. 2-е изд. / Л.А. Баренбойм. – Л., 1979. – С. 29.
2. Дегтярев, А.Л. Учителя и ученики / А.Л. Дегтярев // Актуальные вопросы современного музыкального исполнительства и обучения игре на духовых инструментах. – М.: Изд-во Моск.гуманит.ун-та, 2008. – С. 28.
3. Дедюхина, О.В. Инновационная деятельность в сфере искусства как условие профессионального совершенствования педагога-музыканта / О.В. Дедюхина // Педагогический вестник. – 2020. – Вып. 14. – С. 21-23
4. Дедюхина, О.В. Обучение студентов-флейтистов исполнительской интерпретации музыкальных произведений с учетом их стилистических особенностей (на примере пьесы Э. Бозза «Агрестид» для флейты и фортепиано Op. 44) / О.В. Дедюхина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 5 (90). – С. 207-210
5. Дедюхина, О.В. «Песнь Линоса» для флейты и фортепиано: к проблеме исполнительской интерпретации (методы и приемы работы над музыкальным произведением) / О.В. Дедюхина // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 289-292
6. Дедюхина, О.В. Реализация инновационных форм творческой деятельности педагога-музыканта / О.В. Дедюхина // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №60. – С. 36-39

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой
музыкального образования Джамалханова Лалита Асламбековна
ФБГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
старший преподаватель кафедры музыкального
образования Джамалханова Марина Асламбековна
ФБГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация. Анализируется опыт реализации регионального компонента в процессе профессиональной подготовки будущих учителей музыки организациями высшего образования, действующими на территории РФ. Непосредственно перед его рассмотрением демонстрируется ряд характерных особенностей процесса развития России и мира в последние десятилетия. На основании выделенных тенденций доказывается актуальность вопросов, связанных с оптимизацией функционирования региональной составляющей процесса обучения будущих музыкальных педагогов. Далее исследуются некоторые наработки, сделанные руководством и преподавателями ряда отечественных вузов в соответствующем направлении. Внимание при этом концентрируется как на аудиторной работе, так и на различных формах внеаудиторной, практикуемых в учреждениях СПО.

Ключевые слова: высшее образование, профессиональная подготовка учителей музыки, региональный компонент, студент, преподаватель.

Annotation. The experience of the future music teachers training process regional component implementation by higher education organizations operating in the Russian Federation territory is analyzed. Immediately before its consideration, some characteristic features of Russia and the world development process in recent decades are demonstrated. Based on the identified trends, the relevance of issues related to the future music teachers learning process regional component optimization is proved. Further, some developments made by some Russian universities management and teachers in the relevant direction are investigated. At the same time, attention is concentrated both on classroom work and on various forms of extracurricular work practiced in these universities.

Key words: higher education, professional training of music teachers, regional component, student, teacher.

Введение. Одной из наиболее характерных черт современного этапа развития общества, в т.ч. на территории Российской Федерации, является глобализация [3-4; 9-10; 12; 15]. Подобно любым другим процессам соответствующего масштаба она имеет как положительное, так и отрицательное влияние на большинство сфер его жизни.

В ряду негативных последствий глобализации – угроза гибели национальных и региональных культур [2; 5; 7-8; 16; 19]. Таким образом, актуализируется проблема обучения школьников основам региональной культуры, в т.ч. музыкальной.

Эта ситуация, в свою очередь, способствует возрастанию важности вопросов, связанных с реализацией соответствующего компонента в процессе профессиональной подготовки педагогов-музыкантов [5; 9; 13; 17]. Частичное их раскрытие может быть осуществлено на примере воплощения региональной составляющей процесса обучения будущих профессионалов соответствующего профиля в некоторых педагогических вузах нашей страны.

Последнее составило основной предмет рассмотрения в рамках настоящего исследования.

Изложение основного материала статьи. Педагогический потенциал регионального компонента профессиональной подготовки будущих учителей музыки связан с этнокультурностью, традиционностью и ментальностью региональных общностей, характерными особенностями мировоззрения их представителей [6].

В целом он представляет собой систему, включающую ряд параметров. В их число входят:

- художественно-образная выразительность музыкальной культуры, характерной для конкретного региона;
- специфическая система ценностей, музыкальная и в целом культурная самобытность;
- аспект музыкально-педагогического образования [6; 10; 16].

Характерные для него механизмы педагогического воздействия могут быть реализованы в специально созданных условиях образовательного процесса [3; 9; 12; 17]. Рассмотрим ход реализации таких механизмов на примере ряда отечественных вузов, осуществляющих профессиональную подготовку по соответствующему профилю.

Руководство и преподаватели музыкально-педагогического факультета Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, осознавая важность, трудоемкость и большую протяжённость во времени процесса формирования у студентов умений и навыков, связанных с организацией различных видов музыкальной деятельности школьников, включили в программу подготовки музыкальных педагогов факультативный курс «Фольклорный ансамбль». Последний изучается в четвёртом семестре [11].

Цель данного курса состоит в приобщении студентов к региональному музыкальному фольклору. С указанной целью коррелируются следующие задачи:

- обучение методике преподавания народного вокала;
- формирование навыков, связанных с эффективным применением соответствующих компетенций в ходе будущей педагогической деятельности [11].

Также необходимо отметить, что этот и другие факультативы, читаемые в пространстве рассматриваемого вуза, взаимно дополняют друг друга. Они являются органичной составляющей системы подготовки будущих профессионалов соответствующего профиля [2; 5; 7; 13; 19].

В результате часть времени, высвобождаемая в том числе за счёт факультатива, направленного на изучение фольклора Липецкой области, используется для более детального формирования других составляющих профессиональной компетентности будущих педагогов-музыкантов [11].

В целях улучшения результатов профессиональной подготовки лиц, обучающихся на факультете музыки Дагестанского государственного педагогического университета, педагогами данной ОО были разработаны и с успехом реализуются в образовательной практике следующие дисциплины регионального компонента:

- «Народное музыкальное творчество»;

- «Музыкально-фольклорный практикум» [18].

Целью освоения студентами этих дисциплин является повышение профессиональных компетенций будущих бакалавров по профилям «Музыка» и «Мировая художественная культура» на основе изучения традиционных видов искусств [10; 13; 18].

В ходе изучения вышеприведённых курсов участники образовательного процесса широко используют интерактивные средства обучения. Их применение, в свою очередь, обладает рядом преимуществ (Табл. 1).

Таблица 1

Преимущества использования интерактивных средств обучения в процессе освоения курсов «Народное музыкальное творчество» и «Музыкально-фольклорный практикум»

№ п/п	Наименование
1	Стимулирование формирования осознанного интереса к традиционной музыкальной культуре народов, населяющих Республику Дагестан у будущих бакалавров музыкального образования [4; 8]
2	Повышение мотивации студентов к самостоятельному изучению народного творчества
3	Развитие активности и инициативы будущих учителей музыки [18]
4	Обеспечение на учебных занятиях по соответствующим дисциплинам творческой атмосферы, что достигается за счет интерактивности, наглядности и занимательности, свойственных интерактивным средствам обучения [11; 15; 19]

В целом использование в ходе изучения вышеуказанных дисциплин инновационных методов позволяет обеспечить педагогические условия для сохранения преемственности в освоении традиционной культуры народов региона [18].

В Тверском госуниверситете используется такая форма организации аудиторной и внеаудиторной деятельности субъектов образовательных отношений, как научно-исследовательская лаборатория музыкального краеведения [14].

Организаторы последней понимают, что проблема реализации регионального компонента процесса профессиональной подготовки будущих музыкальных педагогов носит сложный, многосоставной характер [14]. Соответственно, она рассматривается в двух аспектах (Табл. 2).

Таблица 2

Аспекты рассмотрения проблемы интеграции регионального компонента в обучение будущих музыкальных педагогов

Аспекты	Задачи
Педагогический	Изучение состояния музыкальной работы на региональном материале в школах и вузах России с целью внедрения данного опыта в учебно-воспитательный процесс
	Обоснование научно-методических основ, содержания форм и методов музыкально-краеведческой работы
	Разработка и совершенствование системы музыкально-краеведческой подготовки будущих педагогов [1; 4; 6; 8; 10]
Искусствоведческий	Подготовка программ, учебно-методических пособий, содержания учебного материала и форм его преподавания для разных типов школ и вузов
	Исследование малоизученных сторон музыкальной культуры Тверской области IX-XX вв. в т.ч. различных аспектов музыкального фольклора, истории музыкальных учебных заведений и учреждений культуры, жизненного и творческого пути выдающихся музыкантов – уроженцев области, выявление биографических и творческих связей выдающихся музыкантов с Тверской областью
	Участие в решении проблем, связанных с сохранением краевой музыкальной культуры как составной части культурного наследия нашей страны [3; 14-15]

Научную новизну исследований, проводимых на базе этой лаборатории, определяют:

- неразработанность ряда проблем теории и практики музыкального краеведения;
- неразработанность ряда исследовательских проблем, связанных с формированием личности школьников и студентов средствами музыкально-краеведческого материала [4; 8; 11; 14];
- недостаточная изученность ряда аспектов исторического пути Тверской области.

Разработка новых областей научных исследований, производимая на базе научно-исследовательской лаборатории музыкального краеведения, позволяет осуществлять:

- разработку теории и практики реализации регионального компонента музыкального образования в школах и вузах региона;
- раскрытие системы музыкально-краеведческой подготовки, как составной части общей подготовки будущих учителей музыки [5; 14; 19];
- обоснование новых направлений реализации соответствующего компонента в ходе учебной и внеучебной работы со студентами и школьниками;
- расширение его интеграции в содержание музыкально-педагогической деятельности музыкальных педагогов области;
- подготовку учебных пособий и методических материалов по музыкальному краеведению для студентов и практикующих учителей;
- обоснование программ по музыкальному краеведению для разных типов учебных планов в вузах и школах [4; 8; 12; 14; 17];
- подготовку новых лекционно-практических курсов для студентов и слушателей курсов повышения квалификации педагогов-музыкантов;
- участие студентов, аспирантов и преподавателей ТвГУ в сохранении музыкальной культуры региона;

- разработку и внедрение в практику школ, учреждений культуры, средних специальных учебных заведений и вузов области нового учебного материала, затрагивающего различные вехи истории её музыкальной культуры;
 - публикацию научно-методических пособий, статей, монографий [14].
- На базе данной лаборатории будущие музыкальные педагоги:
- занимаются написанием рефератов, курсовых и дипломных работ по проблемам музыкального краеведения;
 - принимают участие в научных конференциях, фольклорных экспедициях;
 - под руководством педагогов осуществляют поисково-исследовательскую работу [14].
- Далее, в пространстве рассматриваемой ОО реализации регионального компонента подготовки будущих учителей музыки подчинён ряд форм и методов внеаудиторной музыкально-краеведческой работы [1; 6; 15]. К ним относятся:
- участие в работе музыкально-краеведческого кружка;
 - фольклорные экспедиции по области;
 - деятельность в составе фольклорных коллективов;
 - проведение концертов, посвященных памяти выдающихся музыкантов-земляков;
 - посещение выставок, домов-музеев музыкантов [1; 14].
- Реализуемый в пространстве ТвГУ региональный компонент теоретической и методической подготовки находит естественное продолжение в подготовке практической. Эта, последняя осуществляется во время прохождения студентами педагогической практики.
- Соответствующий музыкальный материал, может использоваться практикантами в ходе проведения учебных занятий со школьниками. Находит он применение также во внеклассной музыкальной работе. Кроме того, региональный компонент реализуется по ходу фольклорной практики [6; 14; 19].
- Теперь необходимо подвести итоги проделанной научно-исследовательской работы.
- Выводы.** Таким образом, мы можем заключить, что глобализация представляет собой одну из наиболее характерных черт современного этапа развития социума. Она имеет как положительное, так и отрицательное влияние на большинство сфер общественной жизни.
- В ряду негативных последствий глобализации стоит угроза гибели национальных и региональных культур. В подобных условиях не вызывает удивления актуализация научных и методических проблем, связанных с обучением школьников основам региональной культуры, в т.ч. музыкальной.
- В свою очередь, данная ситуация способствует возрастанию важности вопросов, связанных с реализацией соответствующего компонента в процессе профессиональной подготовки педагогов-музыкантов. Изучение последнего может быть осуществлено на примере его воплощения в некоторых педагогических вузах нашей страны.
- Так, руководство и преподаватели музыкально-педагогического факультета Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, осознавая важность, трудоемкость и длительность процесса формирования у студентов умений и навыков, связанных с организацией различных видов музыкальной деятельности школьников, включили в программу подготовки музыкальных педагогов факультативный курс «Фольклорный ансамбль». Он изучается в четвёртом семестре.
- Этот и другие факультативы, читаемые в пространстве рассматриваемого вуза, взаимно дополняют друг друга. Они являются органичной составляющей системы подготовки будущих профессионалов соответствующего профиля.
- Далее, в целях улучшения результатов профессиональной подготовки лиц, обучающихся на факультете музыки Дагестанского государственного педагогического университета, педагогами данной ОО были разработаны и с успехом реализуются в образовательной практике следующие дисциплины регионального компонента: «Народное музыкальное творчество»; «Музыкально-фольклорный практикум».
- Целью их освоения является повышение профессиональных компетенций будущих бакалавров по профилям «Музыка» и «Мировая художественная культура» на основе изучения традиционных видов искусств.
- В ходе изучения вышеприведённых курсов участники образовательного процесса широко используют интерактивные средства обучения. Их применение позволяет обеспечить педагогические условия для сохранения преемственности в освоении традиционной культуры народов региона.
- В Тверском госуниверситете используется такая форма организации аудиторной и внеаудиторной деятельности субъектов образовательных отношений, как научно-исследовательская лаборатория музыкального краеведения.
- На базе этой ОО реализации регионального компонента подготовки будущих учителей музыки подчинён ряд форм и методов внеаудиторной музыкально-краеведческой работы. К таковым относятся: участие в работе музыкально-краеведческого кружка; фольклорные экспедиции по области; деятельность в составе фольклорных коллективов; проведение концертов, посвященных памяти выдающихся музыкантов-земляков; посещение выставок, домов-музеев музыкантов.
- Реализуемый в пространстве ТвГУ региональный компонент теоретической и методической подготовки находит естественное продолжение в подготовке практической. Эта, последняя осуществляется во время прохождения студентами педагогической и фольклорной практик.
- Литература:**
1. Арефьева, О.С. Научно-исследовательская работа студентов педагогического вуза / О.С. Арефьева, О.В. Арефьева // Вестник марийского государственного университета. – 2018. – Т. 12. – № 4. – С. 9-13
 2. Вознесенская, М.Э. Объектные отношения в процессе творческой подготовки студента-скрипача в вузе / М.Э. Вознесенская // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 104-107
 3. Григорьев, А.Ф. Культура и традиции народов Ставрополя и Северного Кавказа / А.Ф. Григорьев. – Ставрополь: Ставролит, 2020. – 144 с.
 4. Григорьев, А.Ф. Тенденции и механизмы реализации государственной культурной политики на Ставрополье / А.Ф. Григорьев. – Ставрополь: Ставролит, 2018. – 512 с.
 5. Дегтерева, К.С. Основные компетенции педагога-музыканта в детской музыкальной школе / К.С. Дегтерева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4(25). – С. 246-250
 6. Джамалханова, Л.А. Организация профессиональной подготовки учителей музыки на основе традиций музыкального фольклора / Л.А. Джамалханова. – Грозный: ЧГПУ, 2021 – 165 с.
 7. Ерина, И.А. Поликультурное образование как основа толерантных отношений в обществе / И.А. Ерина, О.М. Коробкова, З.А. Саидов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 178-180
 8. Ерина, И.А. Современные тенденции развития высшего образования / И.А. Ерина, Е.Н. Фанина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С.130-131
 9. Калантарян, Л.А. Психолого-педагогические условия реализации системы эстетического развития будущего учителя музыки / Л.А. Калантарян // Современные тенденции развития науки и образования. – Москва: М ИРАКЛЬ, 2017. – С. 68-72

10. Калантарян, Л.А. Социокультурные детерминанты регионализации музыкально-педагогического образования / Л.А. Калантарян // Наука. Исследования. Практика: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции. – Санкт-Петербург: ГНИИ Нацразвитие, 2020. – С. 63-65
11. Козырева, Л.П. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущего учителя музыки: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Козырева Лариса Петровна. – Елец, 2008. – 215 с.
12. Маряч, А.Ю. Формирование профессиональной культуры педагога-музыканта у иностранных студентов в процессе музыкально-инструментальной подготовки в российском педагогическом вузе / А.Ю. Маряч, Т.А. Шипилкина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26. – № 194. – С. 134-146
13. Сергиенко, С.И. Основные тенденции развития музыкально-инструментальной подготовки будущего учителя музыки / С.И. Сергиенко // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 2(23). – С. 329-332
14. Тарасова, Л.А. Теория и практика музыкального краеведения в системе современного музыкального образования: диссертация ... доктора. пед. наук: 13.00.02 / Тарасова Людмила Анатольевна. – Москва, 1997. – 553 с.
15. Тедорадзе, Т.Г. Диагностика взаимосвязи аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов / Т.Г. Тедорадзе // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 4(194). – С. 434-439
16. Фурсенко, Т.Ф. Подготовка будущего учителя музыки к формированию музыкального интереса подростков в области народной музыки / Т.Ф. Фурсенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-2. – С. 304-310
17. Цораева, Ф.Н. Реализации национально-регионального компонента в учебно-воспитательной деятельности учителя музыки (на примере Северо-Кавказского региона) / Ф.Н. Цораева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 425-428
18. Шахназарова, П.Т. Педагогические условия использования интерактивных средств обучения в подготовке бакалавров по профилям «Музыка» и «Мировая художественная культура»: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шахназарова Патит Тайгибовна. – Махачкала, 2017. – 206 с.
19. Ovchinnikova, A.Z. Creation of noosphere artistic and aesthetic educational space at higher school / A.Z. Ovchinnikova // Astra Salvensis. – 2018. – № 6. – Pp. 107-116

Педагогика

УДК 371; 37.07

аспирант 1 года обучения Джиоев Заурбек Ройнович

Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова» (г. Владикавказ);

доктор педагогических наук, профессор Кокаева Ирина Юрьевна

Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова», (г. Владикавказ),

Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова (г. Грозный)

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЛОВЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация. Известно, что для успешного карьерного роста учителю необходимо развивать в себе деловые качества. По мнению авторов, формирование деловых качеств одно из условий карьерного роста и залог успешной профессиональной деятельности современного педагога. Цель исследования – проанализировать проблемы карьерного роста учителей в образовательной практике и определить сформированность деловых качеств у студентов- будущих учителей начальной школы. Теоретический анализ проблемы позволил определить основные типы, виды и формы деловой карьеры.

Ключевые слова: деловая карьера, деловые качества, профессиональный рост, студенты-будущие учителя, управление карьерным ростом.

Annotation. It is known that for successful career growth, a teacher needs to develop business qualities in himself. According to the authors, the formation of business qualities is one of the conditions for career growth and the key to successful professional activity of a modern teacher. The purpose of the study is to analyze the problems of career growth of teachers in educational practice and to determine the formation of business qualities among students-future teachers of elementary school. The theoretical analysis of the problem made it possible to determine the main types, types and forms of business career.

Key words: business career, business qualities, professional growth, student-future teachers, career management.

Введение. Известно, что молодым учителям сегодня предоставляется большая возможность профессионального роста. В РФ введена национальная система учительского роста, в соответствии с которой они при наличии необходимых компетенций могут занять высокую квалификационную позицию независимо от стажа работы. Актуальность развития деловой карьеры учителя обусловлена также решением Министерства просвещения Российской Федерации ввести с 2020 г. должности старшего учителя и ведущего учителя в образовательных организациях.

В 2019 году была обновлена модель аттестации учителей. Она направлена, прежде всего, на стимулирование не только профессионального, но и карьерного роста, позволяя учителям без сбора портфолио и массы других документов обеспечить прохождение процедуры аттестации на рабочем месте [21].

Государственная политика в области образования создает определенные условия для горизонтального (первая и высшая квалификационные категории), вертикального (новые должности старшего учителя (методиста) и ведущего учителя (наставника)) профессионального и карьерного роста педагогов. Важно подготовить студентов-будущих учителей к построению своей профессиональной карьеры.

Цель исследования – проанализировать проблемы карьерного роста учителей в образовательной практике в том числе и определить условия ее формирования.

Для реализации данной цели были поставлены следующие задачи:

- определить понятия «деловая карьера педагога» и «способы управления карьерой»;
- дать классификацию типов профессиональной карьеры;
- рассмотреть управление карьерой как механизм развития профессиональной самодостаточности педагога;
- определить условия карьерного роста учителя в рамках профессионального стандарта педагога.

Для изучения теоретических и методических аспектов управления деловой карьерой были использованы труды П.Ф. Друкера, Д. Карнеги, К. Лемайте, Дж. К. Максвелла, М.Х. Мескона, Т.Ю. Базарова, В.Р. Веснина, А.Я. Кибанова, Л.Н. Ивановой-Швед и других авторов.

С целью изучения условий для успешного формирования деловых качеств у студентов будущих учителей нами были проанализированы и обобщены работы названных выше ученых, изучены правовые документы и специальная литература; проведено анкетирование.

Изложение основного материала статьи. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ) регламентирует порядок аттестации педагогических работников и провозглашает независимую оценку качества образования в целях «повышения конкурентоспособности организаций на российском и международном рынках» [2]. Такие изменения в нормативно-правовой базе выдвигают на передний план вопросы формирования профессиональной компетентности, основу которой составляет личностное, социально-профессиональное (статусное) и профессиональное развитие педагогов. В профессиональном стандарте педагога отражены актуальные квалификационные требования, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе и работе с одаренными детьми, с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, детьми-инвалидами и др.

Ещё совсем недавно профессия педагога образовательной организации не являлась статусно-престижной. Она не приносила материального, а иногда и морального удовлетворения, давала мало возможностей для профессионального, и тем более карьерного роста.

С введением новой системы оплаты труда («эффективный контракт») стало возможным говорить о таких педагогах, которые стремятся к достижению высот профессиональной компетентности, что ведёт к развёртыванию карьерной перспективы.

Термин «карьера» чаще используется такими науками как экономика и социология. В педагогике и психологии понятие «карьера», начал использоваться с середины 90-х гг. XX в. в исследованиях, посвящённых проблемам управления кадрового менеджмента. Одни ученые рассматривают карьеру как явление производственное (должностное продвижение), другие как социальное, когда профессиональный рост сопровождается увеличением социального статуса, а не только переходом от одной профессиональной, должностной ступеньки к более высокой.

В современном понимании категория «карьера» имеет как внешнюю сторону (прохождение определенных ступеней профессионального продвижения), так и внутреннюю, психологическую (динамика социального, психического и профессионального статусов).

Говоря о карьере, мы понимаем, прежде всего, процесс реализации человеком себя, своих возможностей (своего личностного потенциала) в условиях профессиональной деятельности. Объединяя в этой реализации личностный профессиональный и социальный статусы.

Для обозначения стремления к успеху в профессиональной сфере употребляется понятие «деловая карьера», под которой понимается самореализация личности в процессе профессионального роста, смены занимаемых профессиональных позиций (профессий, должностей и т.п.) [1].

По мнению Г.Г. Зайцева и Г.В. Черкасской, говорить о развитии деловой карьеры можно тогда когда педагог ставит перед собой цель и или последовательную индивидуальную траекторию, поскольку в течение жизни меняются цели [4].

Карьера педагога образовательной организации развивается по двум векторам – вертикальному и горизонтальному. Под горизонтальным направлением понимается профессионально-квалификационное продвижение, которое осуществляется в виде повышения уровня квалификации, профессиональной компетентности; под вертикальным направлением должностное продвижение от старшего преподавателя, заместителя директора по учебно-воспитательной работе и до директора образовательной организации.

Должностная карьера отражает изменение, преимущественно, должностного и социального статуса работника, его социальной роли, степень и пространство должностного авторитета в организации. В этом случае продвижение наиболее зримо и вещественно, так как происходит подъем на более высокую ступень иерархии в структуре организации (повышение в должности, которое сопровождается более высоким уровнем оплаты труда).

С одной стороны, карьера педагога может развиваться и сама по себе, в соответствии с установленным и закреплённым в законе «Об образовании» порядком аттестации, и присвоением соответствующей квалификационной категории. С другой стороны, педагог может и не видеть перспектив своего развития в данной организации. И здесь уже задача руководителя создать условия, чтобы показать, как может развиваться его карьера, позаботиться о том, чтобы у сотрудников была возможность для продуктивной профессионально-педагогической и (или) профессионально-управленческой деятельности. Поэтому на первый план выходит проблема управления.

Профессор А.Н. Троян в своих исследованиях, в области образования, под управлением понимает «...процесс целенаправленного, осознанного воздействия субъекта управления на объект управления для достижения определённых целей, результатов деятельности» [4]. При этом субъектом управления в образовательной организации выступает физическое лицо, от которого «исходит властное воздействие» [2] (директор и его заместители), а объектом управления педагог. Хотя все не так однозначно и линейно, поскольку можно говорить о субъект-субъект-объектных и субъект-объект-субъектных отношениях в социально-профессиональной группе.

Карьерный рост педагога возможен при условии, что в школе сочетаются его личностные интересы и стратегические интересы образовательного учреждения, учитываются требования профессионального стандарта педагога.

В основе управления карьерой лежат:

- способы выявления педагогов с высоким потенциалом роста в долгосрочной перспективе с учетом возраста, образования, опыта, деловых качеств, уровня притязаний;
- стимулы к созданию индивидуальных планов карьеры;
- методы увязки карьеры с результатами оценки деятельности;
- пути создания благоприятных условий для развития;
- организацию эффективной системы повышения квалификации.

Если для педагога карьера – это профессиональное развитие, признание педагогическим сообществом, должностное продвижение, то для организации управление развитием деловой карьеры является фактором повышения эффективности ее деятельности, условием ее устойчивости и жизнеспособности в изменяющейся среде, движущей силой ее развития.

Успех образовательной организации – это результат коллективных усилий её членов, результат высокого качества работы сотрудников. Коллективное взаимодействие при максимуме творчества предполагает, что в коллективе имеется взаимопонимание, единство целей, доверие, при этом цели каждого члена коллектива, связанные с его трудовой деятельностью, совпадают с целями образовательной организации.

Существует другая классификация типов карьеры, в основе которой лежат изменения, происходящих в процессе продвижения по карьерной лестнице:

- властная – связана с появлением неформального авторитета среди коллег в результате повышения в должности;
- статусная – неформальный авторитет начинает, проявляется в результате увеличения трудового стажа, получения почетных наград, званий и т.д.;

– квалификационная – связана с продвижением специалиста по тарифной сетке;
– монетарная – тип карьеры, который обусловлен ростом оплаты труда и социальными льготами за профессиональную деятельность [5].

Существует несколько видов карьерного роста, название которых точно отражают их особенности: линейная (характеризуется последовательным и непрерывным развитием), нелинейная (скачкообразное или резкое продвижение), спиральная (то повышение, то понижение), застойная/стагнация (отсутствие какого-либо продвижений по служебной лестнице) [6].

Формирование деловых качеств в любой области определяется требованиями, предъявляемыми профессией к качествам личности работника, его физическим возможностям, психологическим способностям и др.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что деловая карьера педагога – это взаимосвязанный процесс, совокупность заинтересованных, мотивированных взаимонаправленных решений и действий самого педагога и менеджмента образовательной организации, который должен создать условия для реализации потенциала каждого работника, члена социально-профессиональной группы.

С целью изучения деловых качеств педагогических работников было проведено исследование, в котором приняли участие 55 студентов 4 курса психолого-педагогического факультета. Исследование включало в себя анкетирование и анализ портфолио студентов-выпускников.

Анкета включала в себя 10 вопросов.

1. Ваш возраст.

2. Нравится ли вам профессия педагога?

3. Хотели бы вы сменить род деятельности?

4. Считаете ли Вы, что педагогическая деятельность приносит пользу окружающим и имеет высокий статус в обществе?

5. Гордитесь ли вы своей будущей профессией?

6. Есть ли среди Ваших знакомых педагоги, к которым Вы относитесь с уважением, восхищением?

7. Хотели бы вы стать руководителем в своей организации?

8. Какие деловые качества должен иметь педагог?

Анализ ответов позволил нам определить представление студентов о деловых качествах педагогов и определить степень сформированности деловых качеств.

16,0% респондентов считают, что не имеют деловых качеств и не хотели бы занимать руководящие должности. Многие вообще сомневаются, что будут работать в данной профессии, ориентированы на смену вида деятельности.

48,0% студентов мотивированы на получение опыта педагогической деятельности, закреплением профессионально значимых деловых умений и навыков, которые могут понадобиться для их руководящей должности. В повышении профессионального статуса они заинтересованы, поскольку это связано с ростом материального поощрения за успехи в профессиональной деятельности.

23,0% опрошенных студентов планируют пойти работать в школу, но карьерный рост их не интересует, поскольку брать на себя ответственность за всю организацию они не хотят. Они не хотят ограничивать себя только лишь профессиональной работой, стремятся к поиску других способов самореализации и самовыражения в иных сферах деятельности, а для этого должно быть свободное от работы время. Приоритетное место занимают у них состояние здоровья и финансовое положение.

Анализ результатов анкетирования позволил сделать вывод о том, что профессия учителя имеет не высокий престиж, хотя считают, что это не правильно.

На вопрос «В чем заключается профессиональная карьера учителя?» большая часть студентов не смогла дать ответ. В профессиональных конкурсах готовы участвовать около 35% респондентов. На вопрос: «Какие трудности вы испытывали профессиональной деятельности во время педагогической практики?» студенты назвали: большую информационную нагрузку, слабый интерес детей к учебной деятельности, отсутствие современной материально-технической базы, оформление большого объема бумажной документа, равнодушие со стороны родителей.

Большинство студентов не планирует свою профессиональную карьеру, поскольку образовательная сфера не предоставляет им возможность для их карьерного роста. Следовательно, существует проблема организации целенаправленной деятельности администрации общеобразовательных школ по созданию условий для непрерывного развития и совершенствования профессиональных навыков педагогов.

Руководитель продумывает комплекс мероприятий в отношении служебного роста работника, исходя из целей, потребностей, возможностей, как самого работника, так и организации. Управление карьерой относится к поведенческой модели механизма управления, основанной на мотивации труда педагогов с помощью социально-психологических и экономических методов. Директор школы должен разработать гибкий план карьерного роста сотрудников, вносить в него коррективы в связи с возникающими проблемами, оказывать им поддержку. Управление карьерой играет большую роль, как для педагога, так и в целом для организации. Успешная карьера имеет первостепенное влияние на удовлетворенность педагога не только профессиональными успехами, но и жизнью в целом. Она обеспечивает материальное благополучие, удовлетворение его высших потребностей, таких как потребность в социализации, уважении и социальном признании.

Руководитель образовательной организации должен быть объективным, хорошо знать личностные особенности, индивидуальные способности, своих сотрудников и создавать условия для их непрерывного самосовершенствования и профессионального роста.

Выводы. Учитель и образовательная организация являются равноправными творцами карьеры при условии, что в школе правильно сочетаются личностные интересы педагога и стратегические интересы учреждения. В процессе профессиональной подготовки в вузе, во время прохождения практик необходимо формировать компетенции, которые позволят будущим учителям строить индивидуальные траектории своего профессионального развития. Деловые качества позволяют успешно реализовать потенциал каждого работника, члена социально-профессиональной группы. При проектировании своей деловой карьеры в образовательном учреждении необходимо учитывать принципы индивидуальности, заинтересованности, стимулирования, создания социально-психологического комфорта, обязательности профессионального роста, объективности оценки работника.

Сегодня весь мир хорошо понимает, что успех любой организации зависит, прежде всего, от «человеческого фактора», а не от внешних обстоятельств, экономических прогнозов, преимуществ в области технологий или технической оснащенности.

Литература:

1. Александрова, М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: монография / М.В. Александрова. – Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2017. – 238 с.
2. Жданко, Т.А. Управление личной карьерой будущего педагога: практическое руководство для бакалавров и магистров: учебное пособие по самоменеджменту для бакалавров и магистров направления подготовки 050100 Педагогическое образование. – Иркутск: Иркутский гос. лингв. ун-т, 2013. – 93 с.
3. Зайцев, Г.Г. Управление деловой карьерой / Г.Г. Зайцев, Г.В. Черкасская. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 256 с.
4. Кибанов, А.Я. Основы управления персоналом: учебник / А.Я. Кибанов. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 304 с.
5. Кокаева И.Ю. Педагогическая психогигиена учебное пособие для магистрантов / И.Ю. Кокаева, Н.У. Ярычев. – Грозный, 2019.
6. Крисковец, Т.Н. Инновационные направления развития профессиональной карьеры преподавателя в условиях процесса глобализации / Т.Н. Крисковец // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2018. – №20 (113). – С. 17-21
7. Кокаева, И.Ю. Психологическое здоровье учителей и обучающихся – одно из условий управления качеством образования / В сборнике: Проблемы и перспективы развития систем оценки качества образования. Механизмы управления качеством образования в контексте реализации региональной политики в сфере оценки качества образования. Сборник материалов V межрегиональной научно-практической конференции. В 2-х частях. Под редакцией А.А. Барабаса. – 2020. – С. 147-152

Педагогика

УДК 376.37

доктор психологических наук, профессор Дмитриева Елена Ермолаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Данилова Екатерина Ивановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального изучения детей 2-3 лет с задержкой речевого развития в качестве субъектов коммуникативно-речевого развития. Исследование реализует коммуникативный подход к коррекции речевого недоразвития в условиях задержки речевого развития. Включение детей в специально созданные в рамках предметной деятельности коммуникативные ситуации рассматривается в качестве психолого-педагогического условия развития у них речевой коммуникации.

Ключевые слова: задержка речевого развития, ранний возраст, речевая коммуникация, коммуникативно-речевое развитие, общение со взрослым.

Annotation. The article presents the results of an experimental study of children aged 2 to 3 years with delayed speech development as subjects of communicative speech development. The study implements a communicative approach to the correction of speech underdevelopment in conditions of delayed speech development. The inclusion of children in communicative situations specially created within the framework of objective activity turns into a quality of the psychological and pedagogical condition for the development of their speech communication.

Key words: delay in speech development, early age, speech communication, communicative and speech development, communication with an adult.

Введение. В логопедической практике отмечается рост числа детей с признаками раннего нарушения речи. Особую важность в логопедии приобретает проблема ранней диагностики речевого развития детей и раннего коррекционного воздействия в сензитивный период развития психики и речи. Раннее начало коррекционно-логопедической помощи оптимизирует психоречевое развитие детей, возможности их включения в образовательную среду. Целевой группой для оказания коррекционной помощи являются и семьи с детьми с нарушениями психоречевого развития [1, 3, 4, 6].

Задержка речевого развития (ЗРР) означает замедление темпа, при котором уровень речевого развития не соответствует возрастной норме [5]. ЗРР проявляется в позднем возникновении лепета, первых слов, бедности словарного запаса, искажении звукопроизношения, аграмматизмах.

К причинам возникновения ЗРР можно отнести широкий спектр факторов, оказывающих влияние на течение речевого оттогенеза, в зависимости от которых можно выделить ЗРР органической и функциональной природы [5]. Причинами ЗРР могут выступать интеллектуальная недостаточность, расстройства аутистического спектра, нарушения центральной нервной системы, слуха. Для этой группы детей речевые нарушения носят характер вторичных нарушений и выступают как следствия нарушений церебро-органического генеза [2]. Большинство исследователей сходятся на мнении установления диагноза ЗРР в возрастной интервале 2-3 года, когда у ребенка регистрируется: минимальный словарный запас (менее 50 слов), медленное наращивание активного словаря, отсутствие комбинации слов с глаголами. Экспрессивная речь у детей может быть представлена в виде звуков, звукоподражания, лепета, в целом речь малоразборчива и обладает выраженной ситуативностью [5]. Ряд авторов считают, что дети раннего возраста имеют перспективу спонтанного развития речи (Н.С. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филчева). Однако, по данным отдельных исследователей, многие дети, у которых в раннем возрасте диагностировалась ЗРР, остаются в группе риска по общему недоразвитию речи, – они испытывают трудности в овладении письменной речью в младшем школьном возрасте (Н.Ю. Григоренко, О.Е. Громова и др.).

Важной и недостаточно изученной в логопедии остается проблема становления у детей раннего возраста с ЗРР речевой коммуникации. Речь возникает на определенном этапе развития общения со взрослым, ее возникновение обусловлено нуждами общения и общей жизнедеятельностью ребенка. Только в общении со взрослым перед ребенком встает особая разновидность коммуникативной задачи: понять обращенную речь и произнести речевой ответ [8]. Анализ многочисленных исследований по данной проблеме (Н.Ю. Григоренко, Н.Н. Матвеева, Е.А. Стребелева и др.) позволяет сделать вывод о том, что у детей раннего возраста с нарушениями развития недостаточно развита предметная деятельность, общение со взрослым, которое осуществляется преимущественно на основе эмоциональных и голосовых контактов

(Е.А. Стребелева, 2016). По данным Н.Н. Матвеевой у детей раннего возраста с ЗРР нарушено становление коммуникативной деятельности, и одна из причин – отсутствие благоприятной речевой среды в семье.

Изложение основного материала статьи. Организация исследования. Цель исследования: экспериментальное изучение развития у детей 2-3 лет с ЗРР речевых средств коммуникации.

Методология организации исследования опиралась на закономерности развития речевой деятельности в онтогенезе (А.А. Леонтьев, М.И. Лисина). Первоначально речь возникает как средство общения с окружающими. Использование детьми речевых средств коммуникации определяется потребностями общения и особенностями жизнедеятельности ребенка [8].

В раннем возрасте ведущей является предметная деятельность – ребенок овладевает специфически человеческими способами действий с предметами в различных сферах жизни. В рамках предметной деятельности ведущим в общении со взрослым становится ситуативно-деловой уровень общения: общение ребенка со взрослым опосредуется предметом, основным содержанием потребности в общении становится практическое взаимодействие со взрослым. Развитие ситуативно-делового общения со взрослым разделяется на два этапа: доречевого (доминируют изобразительные средства общения) и речевого (ведущее средство общения – ситуативная речь). Мы полагаем, что развитие у детей 2-3 лет с ЗРР ведущей (предметной) деятельности, ведущей потребности в общении со взрослым (в сотрудничестве) будет определять характер используемых детьми речевых средств коммуникации.

Задачи исследования:

- определить уровни развития предметной деятельности и характер общения детей 2-3 лет с ЗРР со взрослым;
- определить уровень развития у детей 2-3 лет с ЗРР речевых средств коммуникации;
- реализовать в работе с детьми 2-3 лет с ЗРР коррекционно-логопедическую программу, оценить ее эффективность.

В экспериментальном исследовании приняли участие 20 детей 2-3 лет с ЗРР – экспериментальная группа и 20 детей с нормативным речевым развитием (НРР) – контрольная группа. Средний возраст детей 2,4 месяца.

У всех детей экспериментальной группы мы определили уровень умственного развития с использованием диагностического комплекса Е.А. Стребелевой [10]. Основные показатели умственного развития: принятие задания, способ выполнения, обучаемость, отношение к результату. Диагностика позволила исключить из экспериментальной группы детей, у которых речевая недостаточность сочеталась с грубыми когнитивными нарушениями в развитии.

Обсуждение результатов. Экспериментальные данные диагностики умственного развития детей 2-3 лет представлены на рис. 1.

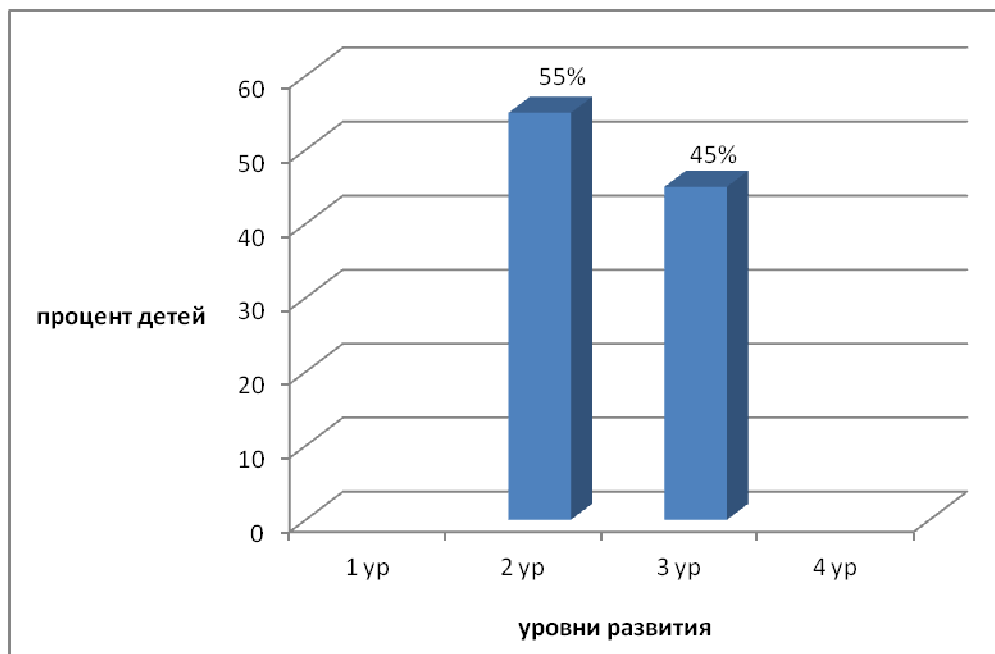


Рисунок 1. Уровни умственного развития

Качественно-количественные характеристики развития позволили Е.А. Стребелевой выделить 4 группы детей, отличающихся по уровню умственного развития.

Мы не выделили среди детей экспериментальной группы детей, показатели развития которых свидетельствуют о глубоком неблагополучии в их умственном развитии (1 уровень). Мы не выделили среди изучаемой категории детей с ЗРР и детей, показатели развития которых свидетельствуют о достаточно хорошем умственном развитии (4 уровень). 55% детей экспериментальной группы показали 2 уровень умственного развития – уровень со значительным недоразвитием общих интеллектуальных умений. Дети затруднялись самостоятельно выполнять задания, даже после обучающей помощи; у них отсутствовал устойчивый интерес к орудийным действиям, была затруднена зрительно-двигательная координация. Активная речь характеризовалась отдельными словами или звуками, она была малопонятна окружающим. 45% детей показали 3 уровень умственного развития. Дети принимали задание, понимали условия и адекватные способы выполнения, были заинтересованы в результате. В отдельных случаях детям требовалась обучающая помощь. Речь детей характеризовалась использованием малопонятной фразы, поэтому в общении со взрослым доминировали отдельные обиходные слова.

С целью диагностики развития у детей 2-3 лет с ЗРР и НРР предметной деятельности, общения со взрослым и речевой коммуникации использовали диагностический комплекс и качественно-количественные уровневые показатели их развития, разработанные Е.О. Смирновой [9].

Представим уровневое развитие у детей экспериментальной и контрольной групп предметной деятельности (рис. 2).

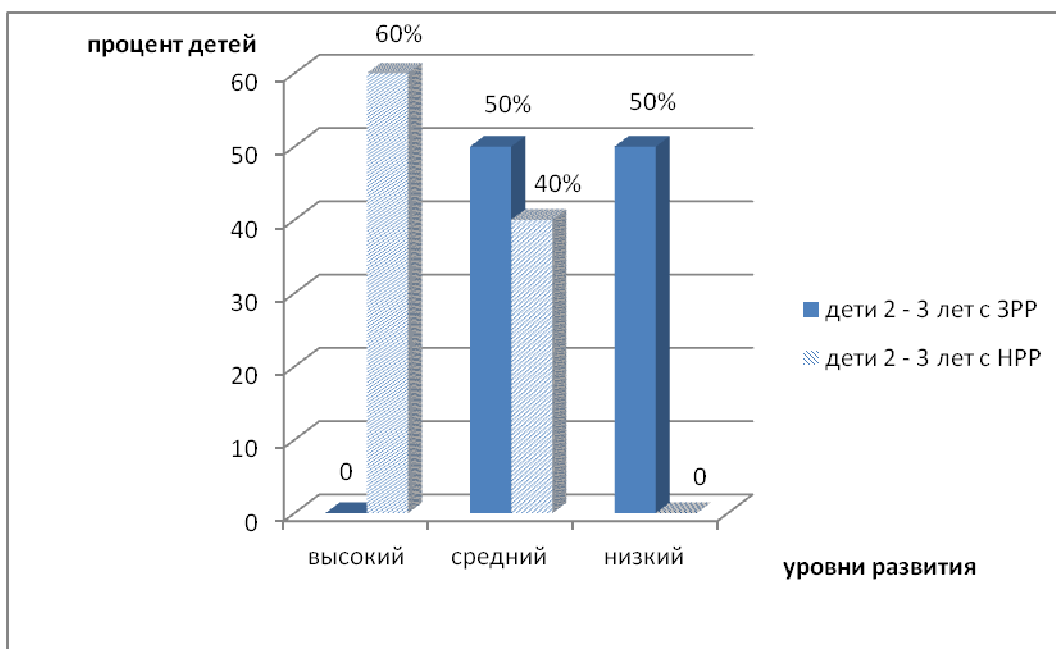


Рисунок 2. Уровни развития предметной деятельности

У детей с ЗРР в экспериментальных ситуациях наблюдался низкий и средний уровни развития предметной деятельности (соответственно 50% и 50%). Дети с низким уровнем развития предметной деятельности проявляли слабый интерес к предметам, они недостаточно владели культурно-фиксированными действиями с предметами, дети игнорировали образцы действий взрослого, были равнодушны к его оценке. Данный уровень мы не наблюдали у детей с НРР. Средний уровень развития предметной деятельности мы наблюдали и у детей с ЗРР, и детей с НРР (в 40% случаев). У детей мы фиксировали недостаточно хорошее развитие операционально-технической стороны деятельности, дети владели культурно-фиксированными способами обращения с предметом, но не сопровождали свои действия речью, не проявляли настойчивости в проблемных предметно-игровых ситуациях. У 60% детей с НРР мы фиксировали высокий уровень развития предметной деятельности. У детей наблюдался устойчивый интерес к действиям с предметами, они владели общественно-принятыми способами употребления предметов, для них характерны развернутые речевые высказывания.

На рис. 3 представлены уровневые характеристики развития у детей контрольной и экспериментальных групп общения со взрослым.

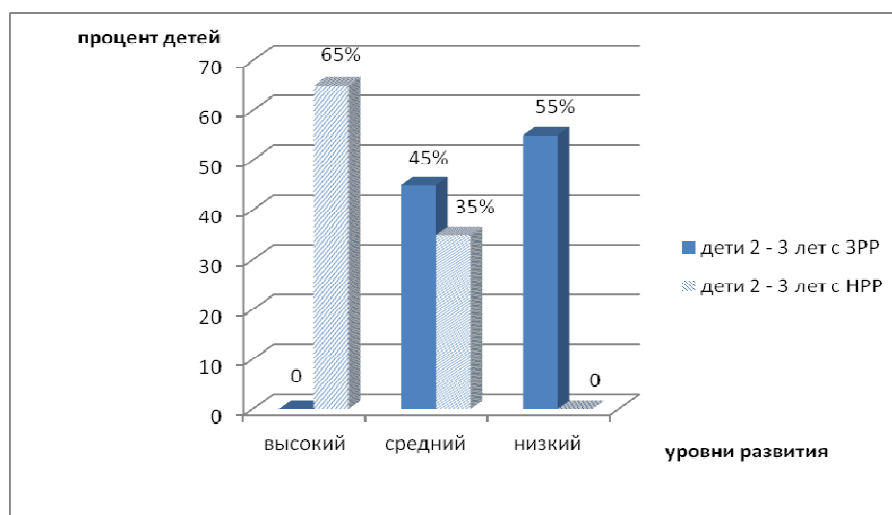


Рисунок 3. Уровни развития общения со взрослым

Анализ диагностических данных свидетельствует о том, что у детей с ЗРР доминирует низкий уровень развития общения со взрослым. У детей слабо выражена инициативность и чувствительность к партнеру, наблюдается бедность репертуара коммуникативных средств, отсутствие в общении активной речи. И у детей с ЗРР, и у детей с НРР мы наблюдали средний уровень развития общения (соответственно 35% и 45% детей). У детей наблюдается дисгармоничность в инициативных и ответных действиях, неполный состав средств общения, дети не пользуются в общении речью или используют ее ситуативно для удовлетворения потребности в сотрудничестве. У 65% детей с НРР мы наблюдали высокий уровень развития общения со взрослым. Дети проявляют высокий уровень развития инициативности и чувствительности к действиям партнера, выраженную потребность в практическом взаимодействии, используют переменные средства общения, доминируют изобразительные средства и ситуативная речь.

На рис. 4 представлены уровневые характеристики развития у детей речевых средств общения.

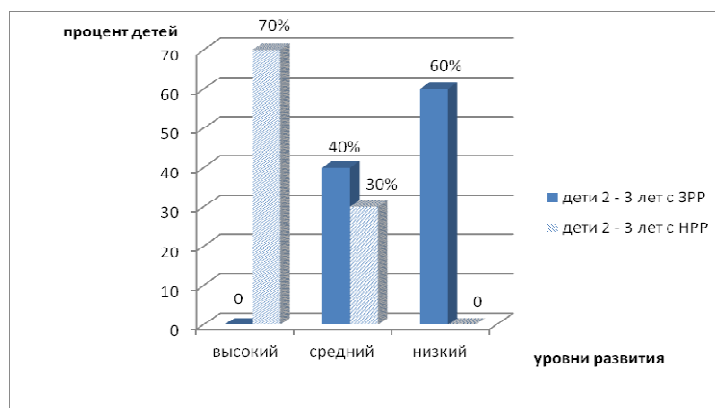


Рисунок 4. Уровни развития речевых средств общения

У детей с ЗРР преобладал низкий уровень речевого развития (60% детей). Дети не разговаривали в диагностических ситуациях сами, не отвечали на просьбы и предложения взрослого, выполняли только элементарные инструкции. У детей экспериментальной и контрольной групп наблюдался средний уровень речевого развития (соответственно 40% и 30% детей): неравномерность в развитии импрессивной и экспрессивной речи. Дети хорошо понимали обращенную речь, выполняли простые инструкции, но в общении редко использовали речь, часто пользовались автономными словами. У 70% детей с НРР мы наблюдали высокий уровень речевого развития. В общении со взрослым дети использовали вербальные средства (спрашивали, комментировали, предлагали и др.), хорошо понимали обращенную к ним речь, выполняли простые и многоступенчатые инструкции взрослого.

Представим индивидуальные профили развития предметной, коммуникативной и речевой деятельности детей 2 – 3 лет с ЗРР и НРР (рис. 5, рис. 6).

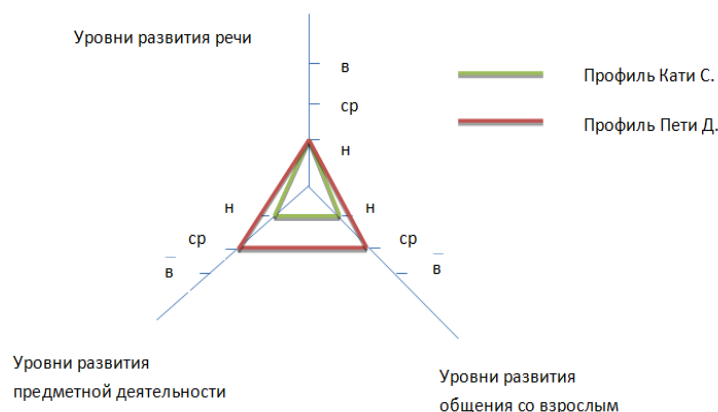


Рисунок 5. Индивидуальные профили развития детей 2-3 лет с ЗРР

Представленные на рис. 5 индивидуальные профили развития детей свидетельствуют о том, что низкий уровень речевого развития детей с ЗРР соответствует низким и средним уровневым значениям в развитии предметной деятельности и общения со взрослым.

Представленные на рис. 6 индивидуальные профили развития детей свидетельствуют о том, высокий уровень речевого развития детей с НРР соответствует высоким значениям в развитии предметной деятельности и общения со взрослым. Средний уровень речевого развития детей с НРР соответствует средне-высоким значениям в развитии предметной деятельности и общения со взрослым.

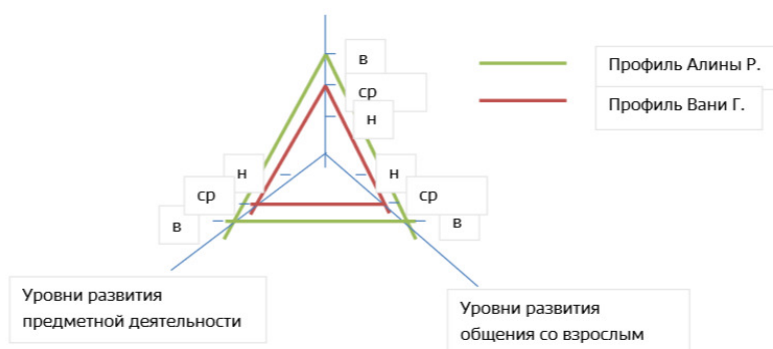


Рисунок 6. Индивидуальные профили развития детей 2-3 лет с НРР

По результатам диагностического изучения детей мы разработали и апробировали коррекционно-логопедическую программу для детей 2 – 3 лет с ЗРР. Основная цель программы: обогащение потребностно-мотивационной сферы общения детей со взрослым в предметно-игровой деятельности и активизация речевых средств общения с партнером – взрослым. Методологическая основа коррекционно-логопедической программы – реализация коммуникативного подхода к коррекции развития у детей речевой коммуникации. Моделируя коммуникативные ситуации в предметной деятельности, мы ставили детей перед необходимостью решения разнообразных коммуникативных задач (получить оценку, обратиться за помощью, организовать практическое сотрудничество, помочь взрослому и др.), что стимулировало развитие у них средств речевой коммуникации.

Мы разработали систему интегративных занятий (24 занятия), которые проводились в форме подгрупповых занятий. На каждом интегративном логопедическом занятии логопед решал задачи по развитию функционального базиса речи, а также психолого-педагогические задачи, направленные на обогащение предметно-игровой деятельности детей, развитие у них потребности в сотрудничестве со взрослым. В экспериментальной апробации программы участвовали 20 детей 2-3 лет с ЗРР. Логопедические задачи, реализуемые логопедом в коррекционно-логопедической работе, отражали программные задачи и требования по коррекции речевого развития детей 2-3 лет с ЗРР. Психолого-педагогические задачи коррекционно-логопедической программы отражали возрастную логику развития у детей предметной деятельности и общения со взрослым: установление эмоционально-положительного отношения к взаимодействию со взрослым; развитие у детей предметной деятельности (орудийных, соотносящих, предметно-игровых действий); развитие познавательного интереса к предметной действительности, развитие способности к внеситуативному общению со взрослым.

По результатам реализации коррекционно-логопедической программы мы отметили позитивные изменения в коммуникативно-речевом развитии детей 2-3 лет с ЗРР:

- эмоционально-положительное отношение к общению со взрослым;
- уровневая динамика в развитии предметной деятельности и общения со взрослым (от низкого к среднему, от среднего к высокому);
- обогащение используемых в общении со взрослым речевых средств (использование слов, фразы, вариативность высказываний по функции и содержанию).

Выводы. Выполненное исследование позволяет сделать вывод о том, что важнейшее психолого-педагогическое условие развития у детей 2-3 лет с ЗРР речевой коммуникации – включение детей в коммуникативный процесс, обогащение их потребностных установок на общение со взрослым в рамках ведущей деятельности и актуальных ситуаций жизнедеятельности детей.

Полагаем, что апробированная нами программа коррекции может быть использована в практике работы с детьми раннего возраста с психоречевыми нарушениями.

Литература:

1. Бурина, Е.А. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства / Е.А. Бурина, А.Е. Кудинова // Вестник мининского университета. – Том 8. – 2020. – №1. – С. 29.
2. Дмитриева, Е.Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография / Е.Е. Дмитриева, Е.Ю. Медведева. – Н. Новгород: Мининский университет, 2021. – 188 с.
3. Дмитриева, Е.Е. The development of Social Competence in Preschoolers with Disability for Their Successful Educational Integration / Е.Е. Дмитриева, К.Н. Каштанова, Е.А. Ольхина, С.Е. Уромова // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – Vol. 8, Is. 7.
4. Концепция развития ранней помощи в Российской Федерации / распоряжение № 1839 – р от 31 августа 2016 г.
5. Логопедия: Учебник для студентов дефектологического факультета пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, Н.С. Шаховской. – М.: Гуманитарный изд. Центр Владос, 1998. – 680 с.
6. Малофеев, Н.Н. Ранняя помощь – приоритет современной коррекционной педагогики / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2003. – № 4. – 7. – II.
7. Матвеева, Н.Н. Психологические условия изучения и коррекции задержки речевого развития в раннем возрасте: автореф. дис. канд. психол. наук / Н.Н. Матвеева. – Н. Новгород: 2004. – 25 с.
8. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослым / Под ред. М.И. Лисиной; Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Академии пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
9. Смирнова, Е.О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: Методическое пособие для практических психологов / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю. Мещерякова. – СПб.: «Детство-Пресс», 2005. – 144 с.
10. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 200 с.

Педагогика

УДК 376.37

магистрант Дружинина Марина Игоревна

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

кандидат психологических наук, доцент Каштанова Светлана Николаевна

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

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В статье актуализирована проблема разработки инновационных подходов в развитии и коррекции связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Обсуждаются перспективы использования современных технологий, базирующихся на поликодовых текстах, в практической деятельности логопеда. Представлены данные исследования различных уровней связности речевой продукции дошкольников с общим недоразвитием речи. Детализированы количественные и качественные результаты, характеризующие типологические различия дошкольников с разным уровнем речевой продукции. Наибольшие трудности в показателях связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи зафиксированы по критериям ориентировочной деятельности, грамматических конструкций, речевого программирования,

понятности и речевой активности. Речевая продукция детей соответствовала первому и второму уровням связности и целостности речевой продукции при полном отсутствии четвертого уровня. Поликодовые тексты заявлены в исследовании в качестве оптимального инструмента развития и коррекции связной речи дошкольников. Рассматривается потенциал технологии поликодовых текстов для улучшения качества речевой продукции у дошкольников с общим недоразвитием речи. Результирующие оценки, полученные в исследовании, показали эффективность предложенной инициативы. Требуется дальнейшая научная и прикладная проработка заявленной проблемы в направлении более глубокой типологизации детей и получения пролонгированных исследований речевой продукции.

Ключевые слова: поликодовые тексты, мультимодальность, семиотически смешанные тексты, логопедическая технология, наглядное моделирование, общее недоразвитие речи.

Annotation. This article actualizes the problem of innovative approaches design to the development and correction of coherent speech in preschoolers with general underdevelopment of speech. The prospects for the use of modern technologies based on polycode texts in the practice of a speech therapist are discussed. The article presents the investigation report for different levels of coherent speech production of preschool children with general underdevelopment of speech. There are detailed quantitative and qualitative results that describing the typological differences of preschool children with different levels of speech production. The most difficulties in indicators of preschoolers' coherent speech with general underdevelopment of speech have been recorded according to the criteria of orienting activity, grammatical constructions, speech programming, conceptuality, and speech activity. The speech production of children corresponded to the first and second levels of coherence and integrity of speech production in the complete absence of the fourth level. Polycode texts are declared in the study as the optimal tool for the development and correction of coherent speech of preschoolers. The potential of polycode text technology for improving the quality of speech production in preschool children with general speech underdevelopment is considered. The obtained in the study resulting grades showed the effectiveness of the proposed initiative. Further scientific and applied study of the stated problem is required in the direction of a deeper typology of children and obtaining prolonged studies of speech production.

Key words: polycode texts, multimodality, semiotically mixed texts, speech therapy technology, visual modeling, general underdevelopment of speech.

Введение. В настоящее время в логопедической науке и практике используется вариативная линейка логопедических технологий, ориентированных на совершенствование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). Технологии, основанные на работе с текстом, представляют интерес в системе логопедического сопровождения дошкольников. В качестве ресурсной базы для развития и коррекции связной речи выступают семиотически смешанные тексты. Они способствуют быстрому усвоению закономерностей построения связной речи посредством комплексного понимания смысла и содержания. Это происходит за счет экономии «психических» ресурсов, синхронного использования вербальных и изобразительных компонентов.

Вопрос о логопедическом потенциале технологии развития и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР с использованием поликодовой информации недостаточно изучен. Предлагаемое научно-прикладное обоснование данного технологического подхода с использованием поликодовых текстов отражено в данной статье.

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования связной речи многоаспектна и является предметом изучения различных наук: психолингвистики, лингвистики, логопедии, дидактики и т.д. Жинкин Н.И., подчеркивая семиотический характер связной речи, писал, что содержание связного высказывания закодировано во внутренней речи в виде системы чувственных образов, которые в дальнейшем оформляются языковыми знаками, как «единицами универсального предметно-схемного или предметно-изобразительного кода» [10]. Организация данного вида речи, и ее смысловой и эмоциональной составляющих, протекает во внутренней речи и представляет собой не слово или высказывание, а единицу универсального кода. Данный код формируется посредством сенсорной интеграции, сведением в одну единицу кодировки всего мыслительного, эмоционального, и рецептивного опыта ребенка.

Формирование связного высказывания весьма затруднительно не только в условиях речевого недоразвития, но и обнаруживается в ряде случаев и у детей с нормативным речевым развитием [4]. Воробьева В.К. предлагает целенаправленное формирование у дошкольников с ОНР представлений о «структурных семантических закономерностях построения связного высказывания», формирование умений правильного перевода наглядной (образной, иконической) программы с субъективного языка внутренней речи на единицы натурального языка с применением поликодовых конструкций, имеющих объектно-субъектное построение [4]. Ткаченко Т.А. в своей методике развития связной речи использует речевые опоры в виде комиксов, которые запечатлевают смысловые вехи связного сообщения [11]. Большинство авторов считают, что продуктом хорошо развитой речи является текст в многоплановости его проявления: предметно-смысловой (в композиции связного сообщения), и формально-речевой (в обращенности к определенной аудитории). Подчеркивается психологическая сущность речи и ее коррекционно-развивающее значение в ходе поэтапного целенаправленного специального обучения.

С целью обоснования и описания возможностей использования поликодовых текстов в логопедической работе с дошкольниками с ОНР, было проведено целостное изучение состояния связной речи и апробация инновационного технологического подхода. В экспериментальном изучении приняли участие 40 детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет), из них 20 детей имеют ОНР III уровня по заключению ПМПК и 20 детей с нормативным речевым развитием. Была использована методика Воробьевой В.К. [4], позволяющая оценить связную речь с позиции связности, логичности и тематической целостности. Она позволяет изучить широкий спектр речевых возможностей дошкольника в различных речевых обстоятельствах, которые варьируются от составления фраз и предложений до составления творческих рассказов. В рамках выполнения серии заданий анализировались ориентировочная деятельность, грамматические конструкции, навыки речевого программирования, понятливость выполнения заданий и речевая активность. Объем выполненных заданий принимался за точку отсчета в соответствии с уровнем речевой продукции связного высказывания.

Первый уровень целостности и связности речевой продукции (уровень «нулевой» связности), который был представлен у дошкольников с ОНР в объеме 64,29% выполненных заданий, характеризуется отсутствием передачи большинства смысловых отрезков в пересказе. У многих из них речевая продукция неполноценна, грамматически не связана по смыслу и синтаксически, отмечаются значительные затруднения удерживания в памяти ключевых смысловых нитей сообщения. Выбор правильно оформленного речевого высказывания из набора деформированных сообщений не сформирован.

Второй уровень (уровень интуитивного оформления связного высказывания) представлен в объеме 34,28% всех выполненных заданий у дошкольников с ОНР, которые частично воспроизводили смысловую программу текста. Отмечалось нарушение целостности высказывания ввиду выпадения середины повествования и частичной передачи концовки повествования. По сравнению с предыдущим уровнем стоит отметить упорядоченность смыслового движения, частичную грамматическую связность фраз. Основные недостатки заключались в передаче смысла текста через перечисление предметов сообщения, глагольная лексика практически отсутствовала, наблюдалась синтаксическая

монотонность повествования и малая эмоциональность. При этом, смысл пересказываемого текста дошкольникам был понятен.

В связи с приведенными характеристиками, нам представляется целесообразным использовать работу с текстом в качестве важнейшего средства логопедической работы в этом направлении. Технология поликодовых текстов, на наш взгляд, имеет потенциал, который позволяет создать условия для достижения дошкольниками с ОНР более высокого уровня связности и целостности речевой продукции [3].

Для успешного поэтапного перехода на более высокий уровень связности и целостности речевой продукции (с первого и второго уровней на третий) необходимо использовать потенциал семиотически смешанных текстов, интегрирующих композицию инфографики, комиксов, звуковых эффектов, пиктограмм. Потенциал поликодовых текстов реализуется через несколько ресурсов:

- интерактивные игры, включающие изобразительный контент, звуковые характеристики объектов изображения, графику в виде несложных фраз и междометий, например, как «облако» в комиксах, «смайликов»-имоджей, симболизирующих эмоциональные проявления, схематических изображений звуков, слов и предложений;
- комиксы, как семантические опоры при кратком и развернутом пересказе текста;
- упражнения для развития способности понимать поликодовую информацию и уметь ее использовать в построении связного высказывания;
- игры на развитие мотивации говорения средствами организации коммуницирования с интерактивным героем, как процесса воздействия «живой» адресной (адресованной определенному человеку) речи на ребёнка.

В рамках предложенной технологии поликодовых текстов предполагается введение в интерактивную игру поликодовых конструкций с упором на ориентиры, иллюстрирующие содержание рассказа и материал, не включенный в него. В результате логопедической работы у дошкольников формируется ориентировочная основа деятельности по распознаванию правильно оформленного связного высказывания, осуществляется переход от интуитивного восприятия текста к осознанию его языкового и смыслового единства, переход к сознательному мотивированному исследованию текста на предмет нахождения его содержания (о чем/о ком и что сообщается об этом предмете/человеке/явлении) и формы (почему данный речевой отрезок является рассказом/не является рассказом). Интерактивные игры на старте задействуют зрительную, слуховую и ассоциативную память детей, затем текст представляется в виде предметно-сюжетного ряда. Все это происходит в игровой коммуникативной форме. Для активации содержательно-смысловой и языковой сторон связного речевого сообщения предлагается использовать игры на восстановление порядка картин в серии, объединенных одной темой. Дошкольникам необходимо после прочтения рассказа, отобрать картинки, которые иллюстрируют услышанное и разложить их по схеме сюжетной линии.

На предложенной основе пересказ или рассказ осуществляется с опорой на картографическую схему, комикс или пиктограмму, то есть на краткую или развернутую программу связного высказывания. На этом этапе вводятся интерактивные игры с цепной структурой текста, которые можно изобразить в виде субъектно-объектной картографической схемы, как модели краткой и развернутой программы связного сообщения. Предлагается использовать пиктограммы и стрелки, которые обозначают слова-действия. Логопеду необходимо осуществить подбор поликодовых текстов таким образом, чтобы можно было наглядно объяснить возможность ориентации на картинный материал при пересказе, самостоятельном рассказе или составлении программы связного сообщения.

Для эффективизации данного подхода необходимо соблюдать следующие условия:

- отбирать тексты с цепной структурно – семантической организацией предложений;
- изображать композиционную хронологическую последовательность и динамическое развитие сюжетной линии в виде поликодовых структур (на первом этапе текст не должен содержать более 5-6 предложений);
- подбирать текст для интерактивной игры в виде схемы, где ее компонентами являются субъекты и объекты рассказа в виде отдельных картинок, связанных между собой стрелками, обозначающими действия объектов повествования.

В переходе с третьего уровня связности и целостности речевой продукции на четвертый уровень все речевые упражнения можно разделить на три группы:

- упражнения на закрепление усвоенных правил организации текста, где материалом сначала выступают простые тексты с цепной структурой связи предложений, а потом образцы высокохудожественных текстов детской литературы;
- упражнения, формирующие навык распространения предложений за счет включения в них различных прилагательных и наречий;
- упражнения на развитие замысла, направленные на осуществление перехода к самостоятельным рассказам детей.

По итогам реализации программы развития и коррекции связной речи с использованием технологии поликодовых текстов первый уровень связности речевой продукции у дошкольников с ОНР удалось исключить (по сравнению с 64,29% по данным первичного мониторинга). Третий уровень представлен в объеме 45,71% выполненных заданий, это на 44,28% больше, чем в начале исследования. Четвертый (высокий) уровень, который не был нами выявлен среди выполненных заданий у данной категории детей в начале исследования, после проведения программы развития и коррекции связной речи средствами поликодовых текстов, зафиксирован в объеме 51,43% всех выполненных заданий. Полученные результаты экспериментального исследования подтвердили эффективность предложенного технологического подхода по развитию и коррекции связной речи средствами поликодовых текстов. Использование поликодовых текстов позволило сформировать у детей с ОНР операции программирования речевого высказывания, а также, операции, осуществляющие конвертацию смысловой программы в целое связное текстовое сообщение.

Выводы. В ходе проведенного экспериментального исследования были сделаны выводы об эффективности использования технологии поликодовых текстов в развитии и коррекции связной речи у дошкольников с ОНР. Вместе с тем, не до конца решен вопрос о логопедическом потенциале технологий развития и коррекции связной речи при ОНР с использованием поликодовой информации. Требуется проработки типология и систематизация уровней развития связной речи с выделением более четких критериев перехода с одного уровня на другой, а также необходимы пролонгированные динамические мониторинговые данные о развитии связной речи средствами поликодовых текстов.

Литература:

1. Багинская, Н.Л. Моделирование как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Н.Л. Багинская // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 апр. 2014 г.). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2014. – 294 с.
2. Барышева, С.Ф. Лексико-грамматические маркеры разговорности в неофициальном сегменте интернет-коммуникации (на примере блогосферы) / С.Ф. Барышева // Мир русского слова. – 2017. – № 4. – С. 33-38
3. Бернацкая, А.А. К проблеме креолизации текста: история и современное состояние / А.А. Бернацкая // Речевое общение: специализированный вестник. (Под ред. А.П. Сковородникова). – Вып. 3 (11). – Красноярск: Красноярский гос. университет, 2014. – С. 104-110

4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: МПСИ, 2016. – 328 с.
5. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография / В.П. Глухов. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
6. Грибукова, О.Г. Коррекционно-логопедическая работа по формированию связного высказывания у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня / О.Г. Грибукова, О.Н. Круглова // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: материалы науч. конф. / под редакцией: Г.С. Чесноковой, И.А. Федорченко. – Новосибирск: НГПУ, 2015. – С. 187-190
7. Жулина, Е.В. К вопросу о развитии связной речи в условиях дизонтогенеза / Е.В. Жулина, С.Е. Аргунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №57-10. – С. 173-179
8. Кружилина Т.В. Понимание текста детьми дошкольного возраста с учетом факторов социального окружения ребенка. Экспериментальное исследование / Т.В. Кружилина. – Курск. – 2016. – 171 с.
9. Коротовских, Т.В. Особенности диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Коротовских // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLVIII междунар. науч.-практ. конф. – № 1(48). – Новосибирск: СибАК, 2015. – С. 70-76
10. Речь в общении: норма, отклонения, коррекция. Памяти Н.И. Жинкина и Ю.Б. Некрасовой: Материалы Круглого стола ПИ РАО 7 ноября 2014 г. / Ред. Н.Л. Карпова, А.А. Голзицкая, копм. ред. Е.С. Семеновкова. – М.: ПИ РАО, 2016. – 148 с.
11. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет: пособие для воспитателей, логопедов и родителей [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: ГНОМ и Д, 2013. – 112 с.

Педагогика

УДК 37.072

кандидат педагогических наук, доцент Егорова Римма Игнатьевна
Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

ПАРТНЕРСТВО ШКОЛЫ И ВУЗА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются различные аспекты социального партнёрства школы и вуза в региональных условиях. Описывается партнерская поддержка в развитии сельской школы. Раскрываются разные формы сотрудничества при реализации социального партнёрства школы и вуза на региональном уровне.

Ключевые слова социальное партнёрство, «школа – вуз», педагогическая поддержка сельской школы, сотрудничество.

Annotation. The article discusses various aspects of the social partnership «school – university» in the regional context. Describes partnership support in the development of the school. Various forms of cooperation are revealed in the implementation of the social partnership "school - university" at the regional level.

Key words: social partnership, «school – university», pedagogical support of a rural school, cooperation.

Введение. Партнерские отношения образовательной организации с окружающим социумом актуальными стали после принятия федеральной целевой программы развития образования «Наша новая школа». Были обозначены направления работы школы на установление партнерской связи с родителями и с другими организациями социальной сферы: культуры, здравоохранения, ОВД, спорта, досуга и с представителями бизнеса и т.д. Тем самым содержание социального партнерства расширилось, а сам факт имел законодательный характер по сравнению с предыдущими этапами. Е.К. Кашленко, исследуя организационно-педагогические условия построения социального партнерства, отмечает, что содержанием социального партнерства в образовании на современном этапе чаще всего выступают патриотическое, эстетическое, экологическое воспитание, формирование здорового образа жизни, профилактика девиантного поведения подростков, дорожно-транспортного травматизма и т.д. [2]. В этой связи автор разработал критерии для определения уровня социального партнерства, что полагает некие ориентиры перспективы выстраивания дальнейших отношений образовательной организации с социальными партнерами. Т.П. Грибоедова объективно подчеркивает, что все совместные мероприятия социального партнёрства условно делятся на две группы. Это, те, которые направлены на решение внутренних проблем образовательного учреждения, и те, что направлены на преобразование внешней действительности [1]. На основании этих направлений определяются разнообразные форм социального партнерства. Также автор сетует, что в тесной связи с социальными партнерами реализуются временные проекты, направленные на решение предметных социальных задач. А к долгосрочным формам сотрудничества заключаются договора на совместные программы, социальные проекты, гранты и т.д. Этапы построения социального партнерства выделяет В.И. Редюхин. По мнению автора, для получения эффективного результата развития образовательной организации нужно соблюдать необходимые этапы:

- осознание проблемных мест, констатация внешней необходимости, переход от внешней необходимости во внутреннюю потребность в социальном партнерстве;
- выработка единой цели социального партнерства на основе актуализации проблемы;
- начало деятельности по согласованию выработанных каждым партнером представлений через переговоры и консультации;
- разделение обязанностей каждого субъекта и самоактуализация каждого партнера;
- медитация на согласованность на каждом этапе деятельности;
- анализ создания социального партнерства в целом [3].

Таким образом, расширение социального партнерства в образовании в современной школе имеет разноплановую инициативу, форму и механизмы организации партнерства, этапы создания социального партнерства. В этой связи партнеры понимают ответственность перед образовательной организацией и обществом за результат совместной деятельности, осознают недостижимость решения актуальных задач без совместных усилий с другими субъектами. Все участники (коллектив, администрация школы, родители, попечители, партнеры и т.д.) образовательного процесса участвуют в развитии новых форм и механизмов социального партнерства в образовании в условиях рыночной экономики, в изменении целей социального партнерства: от более близких к более стратегическим, глобальным, а также в расширении масштаба социального партнерства образовательной организации от локального к региональному и т.д. Тем самым образовательная организация увеличивает целевую аудиторию для решения проблем школы. Мы их обозначаем как внутренние и внешние проблемы. Если внутренние проблемы решаются, в основном, самими обучающимися, их

родителями и с семьей, иначе говоря, внутренней целевой аудиторией, то для решения внешней проблемы требуется более обширная целевая аудитория. Ими являются специалисты, работающие с детьми, с подростками и молодежью, администрация села, сельская библиотека, специалисты культурно-спортивного комплекса и региональные вузы (Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, Арктический государственный агротехнологический университет, Арктический государственный институт культуры и искусств, Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта) и др. Привлечение внешней целевой аудитории в образовательный процесс направлено на преобразование внешней среды образования, на повышение качества школьного образования, а также на развитие профессиональной деятельности руководителя школы и всего педагогического коллектива. Резюмируя вышеизложенное, социальное партнерство инициируется образовательной организацией, основывается на добровольные взаимоотношения равноправных субъектов, которые формируются на основе заинтересованности сторон в создании условий для развития обучающихся и образовательной организации.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» ФЗ №273 отмечается, что развитие современного образования будет более результативным при условии качественных изменений образовательной среды. В этой связи плановую работу сотрудничества с региональными школами проводит кафедра педагогики педагогического института Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. Ежегодно преподаватели кафедры включают в план работы кафедры консультирование, оказание научно-методической помощи в проведении исследовательской и проектной деятельности учащихся региональных школ, например, Амгино-Олекминская СОШ и Мальжегарская начальная школа-детский сад имени М.И. Габышева Олекминского улуса прикреплены доценту кафедры А.П. Колпаковой, Едейская СОШ имени З.П. Саввина Намского улуса сотрудничает с доцентом Р.И. Егоровой и т.д. Также все преподаватели кафедры оказывают научно-педагогическое сопровождение обучающимся и педагогам школ для участия ежегодно проводимых Республиканской научной конференции – конкурса молодых исследователей имени академика В.П. Ларионова «Шаг в будущее – Инникигэ хардыы – Professor V.P. Larionov «A Step into the Future» Science Fair», Всероссийской межвузовской студенческой научно-практической конференции «Афанасьевские чтения. Инновации и традиции педагогической науки» и психолого-педагогическая олимпиада среди школьников РС(Я).

Профориентационная работа с обучающимися по университету проводится в трех направлениях: довузовская профориентация, вузовская профориентация и послевузовская профориентация. Если для всех ППС университета вузовская и послевузовская профориентация является неотъемлемой частью должностной обязанности, то довузовская профориентация, поиск и подготовка будущих абитуриентов (борьба за студентов) для поступления в Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова стала актуальной. Профориентационная работа – это формирование у школьников положительной мотивации к получению профессионального образования и профессии, раскрытие способностей и склонностей обучающихся для адекватного поиска и выбора профессиональной сферы деятельности с учетом индивидуальных особенностей. В профориентации и в самоопределении школьников республики (дovuзовская профориентация), кафедра педагогики принимает участие, например, доцент кафедры, профориентолог, С.В. Панина, частый гость виртуального педагогического класса, организуемого педагогическим институтом, которая проводит интерактивные дистанционные занятия со школьниками и встречи с их учителями. А значит, и педагоги республики, и школьники получают качественную информацию от профессионала-специалиста о профессиональном самоопределении, обучающиеся вместе с ней изучают собственные интересы, способности, ценностные ориентации, возможности и т.д. Также активную довузовскую профориентацию преподаватели кафедры педагогики проводят через студентов-практикантов педагогического направления всех подразделений университета, поскольку преподаватели кафедры педагогики работают во всех подразделениях университета. Кафедра педагогики – общеуниверситетская, обеспечивающая, поэтому все педагогические практики проходят с участием преподавателей кафедры педагогики, мы являемся руководителями педагогической части, кроме нас участвуют методисты с выпускающей кафедры и психологи с института психологии, или с кафедры возрастной и педагогической психологии. В учебной программе педагогической практики студентов входят обязательное проведение профориентационной работы в школе (классный час, встреча с выпускниками, сюжетно-ролевые игры по компетенциям и т.д.), а также проведение одного тематического воспитательного мероприятия. Университет имеет много базовых школ по республике, где студенты проходят педагогическую практику, это могут быть и городские, и сельские общеобразовательные школы, в этой связи преподаватели кафедры по плану работают со школами, где проводят консультации, семинары, встречи с родительской общественностью и с обучающимися.

Ежегодно преподаватели кафедры педагогики участвуют в городском конкурсе педагогического направления «Выбор. Проф. Якутск» совместно с подростковыми клубами и управления образования г. Якутска, где участвуют школьники г. Якутска. Представитель кафедры педагогики оказывает педагогическую поддержку методической комиссии и является членом жюри номинации «Педагогика» городского конкурса «Выбор. Проф. Якутск».

Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия) 22 года в три этапа (муниципальный, заочный и очный) проводит республиканскую олимпиаду по педагогике и психологии, которая с 2020 г. вошла в Всероссийский перечень олимпиад. У истоков олимпиады стояли д.п.н., профессор А.В. Мордовская и к.п.н., доцент О.Н. Птицына, к.п.н. С.Д. Солдатова. Хотя их теперь нет среди нас, но мы, ППС кафедры педагогики, с честью продолжаем начатое ими благое дело. Очень отраднo, что Малая академия наук РС (Я) сопровождает муниципальный этап республиканской олимпиады по педагогике и психологии и для многих будущих педагогов она стала определенным стартом. Отмечается увеличение количества участников из года в год, например, в муниципальном этапе последние годы были зарегистрированы от 400-542 участника. География участников тоже расширяется от (21 улуса и города до 29). Ежегодная разработка условия и положения номинации «Педагогика» и обновление заданий составляют преподаватели кафедры педагогики, а также они оказывают педагогическую поддержку методической комиссии олимпиады и являются членом жюри во всех этапах олимпиады. Например, каждый автор микроисследования заочного этапа олимпиады был отмечен благодарственным письмом от Педагогического института. 2023 год в республике Саха (Якутия) объявлен Годом Педагога и наставника, связи с этим разработчик конкурсных заданий олимпиады С.В. Панина (доцент кафедры педагогики) включила в условие олимпиады проведение конкурса видеороликов среди школьников с 1-11 классы «Познакомь нас со своим учителем», посвященный Году Педагога.

На очном этапе республиканской олимпиады школьники-участники 10-11 классов собираются в г. Якутске. В последние два года от 30-35 участников радушно встретил коллектив учителей и обучающихся МОБУ СОШ № 31 г. Якутска. Директор В.Ю. Рыбкина и зам. директора по ВР А.Е. Бубякина создали уютную обстановку для успешного прохождения мероприятия. Компетентное жюри в составе доцентов кафедры педагогики С.В. Паниной, Р.И. Егоровой, Л.В. Степановой, А.П. Колпаковой, И.С. Алексеевой, а также аспирантов кафедры оценивали выступления участников мероприятия. Кроме тестирования на знания педагогики и психологии, старшеклассники проводят воспитательные мероприятия с аудиторией и представляют конкурс «Визитная карточка». Например, проведены воспитательные мероприятия, посвященные Году экологии в России: «Саха сириин дьиктилээх сирдэр», «Природа наш дом родной», «Новая

жизнь ненужных вещей», «Зеленый мир рядом с нами», «Путешествие на лесную опушку», «Экология начинается с каждого...», «Экотур» и др. Не менее интересным был конкурс «Визитная карточка» – «Новый учитель для нового поколения!». Старшеклассники подчеркивают, что педагог для поколения Z должен быть креативным, гибким, владеть инновационными технологиями обучения и воспитания, активными методами обучения и др. По мнению конкурсантов, будут востребованы в школах недалеком будущем экопроводники, игропедагоги, тренеры по майнд фитнесу и т.д. Также были представлены визитные карточки – «Педагог 2025+!» и «Лучший педагог 2030» участники предполагают, что педагог для «кибер» поколения должен быть с чувством любви к детям, юмором, креативным, владеть средствами «цифровой» педагогики. Учителя будущего фантазируют, что в школах будут нужны дизайнеры по эмоциям, игромастеры, тренеры по майнд фитнесу и др. Участники очного тура провели воспитательные мероприятия с учащимися 5-10 класс МОБУ СОШ № 31 г. Якутска. Экспертная комиссия отметила интересные по содержанию мероприятия такие, как: «Цель в моей жизни», «Браслет желаний», «Эко-шоу», «Подарок души», «Научу за пять минут», «Flat flu», «Плетение косичек из конского волоса», «Тренинг по избавлению от вредных привычек», «Нетрадиционная методика рисования», «Театр», «От самого сердца», «Правила природы» и др. Жюри отметили качественную подготовку олимпиадников. Призером очного этапа XXI-й и победителем XXII-й Республиканской психолого-педагогической олимпиады среди школьников были ученики 10-го педагогического класса МОБУ СОШ № 31 г. Якутска Мохначевская Вера и Хмелевский Илья. Также Илья стал стипендиатом основателя психолого-педагогической олимпиады РС (Я) А.В. Мордовской.

Традиционно очный этап республиканской олимпиады завершается профориентационной встречей участников с представителями всех кафедр педагогического института. Ответственный секретарь отборочной комиссии педагогического института ознакомила с новыми требованиями и правилами приема в СВФУ на педагогические направления.

Выводы. Таким образом, взаимовыгодное партнёрство школы и вуза является основой непрерывного педагогического образования и повышения компетентности педагогических кадров школы, поскольку организация обмена опытом работы педагогов в профориентационном направлении в образовательных организациях в том числе осуществляется через психолого-педагогической олимпиады, через научно-практические конференции.

Другой разновидностью сотрудничества школы и вуза является работа с подколлективом и индивидуально с отдельными учителями по повышению уровня их квалификации. Все специалисты в ходе своей профессиональной деятельности должны совершенствовать свое педагогическое мастерство на специальных курсах, семинарах, научно-практических конференциях и т.д. Например, в целях организации научного сопровождения и научного консультирования, без отрыва от производства, на базе Едейской СОШ имени З.П. Саввина Намского улуса доцент кафедры Р.И. Егорова проводила авторские проблемные курсы повышения квалификации на темы: «Педагогическое сопровождение развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья» и «Проектирование образовательного процесса в условиях ФГОС», через учебно-методический центр дополнительного профессионального образования СВФУ. Сотрудники кафедры педагогики Педагогического института совместно со школой организовали Всероссийскую научно-практическую конференцию с международным участием «Образование как социокультурный потенциал развития общества», посвященной 100-летию Едейской средней общеобразовательной школы имени З.П. Саввина муниципального района «Намский улус (район)» Республики Саха (Якутия), пленарная часть которой состоялась 5 ноября 2019 г. в здании МБОУ Едейской СОШ им. З.П. Саввина, а также совместно со школой кафедра педагогики дистанционно проводила «Саввинские педагогические чтения. Трансформация образования: проблемы, возможности и перспективы» с публикацией материала НПК в электронный сборник, который регистрируется в российской научной электронной библиотеке «eLibrary.Ru», с интегрированием в Российский индекс научного цитирования. Выступление на конференции, публикация научных статей об исследуемой теме или научное описание опыта работы учителям-практикам не всегда легко дается. В этой связи с целью педагогической помощи в распространении опытов педагогов-практиков, работающих в общеобразовательных школах, преподавателями нашей кафедры организуется семинар «Подготовка публикационных статей РИНЦ и из перечня ВАК РФ», а также публикуют статьи совместно с учителями школ. Например, совместно с учителями школы были написаны статьи: «Технология смешанного обучения на уроках математики с этнокультурным компонентом» (Кузьмина Т.Д., Егорова Р.И.) «Экологическое воспитание младших школьников на основе традиций и обычаев народа саха» (Степанова Е.П., Егорова Р.И.) «Сотворческая деятельность учителя, родителя и ученика, как условие формирования их активной жизненной позиции» (Рожина М.Д., Егорова Р.И.), «Урок как основа личностного и профессионального самоопределения школьника» (Рожина М.Д., Егорова Р.И.), «Роль родителя в профессиональной ориентации младшего школьника» (Рожина М.Д., Егорова Р.И.) и т.д.

Таким образом, сотрудничество в образовании, показало широкие возможности взаимодействия социальных партнеров для решения важных образовательных задач и получения лучшего качества результатов школьного образования.

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. Социологические науки. – 2008. – № 68. – С. 50-60
2. Кашленко, Е.К. Организационно-педагогические условия построения социального партнерства как фактора социализации личности школьника: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кашленко Елена Константиновна. – Омск, 2004. – 185 с.
3. Редюхин, В.И. Технологии социального партнерства / В.И. Редюхин. – Москва, 2007. – 283 с.

УДК 372.881.1

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Клокова Наталья Станиславна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. В данной статье рассмотрены особенности коррекционной работы с дошкольниками имеющими речевые нарушения, а именно с общим недоразвитием речи. Основы коррекционной работы с данными детьми опираются на особенности речевых нарушений. При многосторонних проявлениях речевого нарушения у детей с ОНР особое внимание отводится коррекции связной речи ребенка. Связная речь является залогом успешного процесса обучения ребенка в школе. Недоразвитие связной речи у детей приведет к трудностям взаимодействия с окружающими. Данный ребенок будет затрудняться выражать свои мысли. Он будет чувствовать себя некомфортно как со сверстниками, так и с взрослыми. Работа направлена на развитие связной речи детей, в частности монологической и диалогической связной речи. В коррекционную работу входят игры, упражнения, работа с картинками, моделями. От уровня эффективности процесса закрепления речевых навыков и умений в связной речи зависит успех развития правильной речи у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольники, общее недоразвитие речи, речевые нарушения, коррекционная работа, процесс обучения, логопед, методы работы.

Annotation. This article discusses the features of correctional work with preschoolers with speech disorders, namely with general underdevelopment of speech. The basics of correctional work with these children are based on the features of speech disorders. With the multilateral manifestations of speech disorders in children with ONR, special attention is paid to the correction of the child's coherent speech. Coherent speech is the key to a successful process of teaching a child at school. The underdevelopment of coherent speech in children will lead to difficulties in interacting with others. This child will find it difficult to express his thoughts. He will feel uncomfortable with both peers and adults. The work is aimed at the development of coherent speech of children, in particular monological and dialogical coherent speech. The correctional work includes games, exercises, work with pictures, models. The success of the development of correct speech in preschool children depends on the level of effectiveness of the process of consolidating speech skills and abilities in coherent speech.

Key words: preschoolers, general speech underdevelopment, speech disorders, correctional work, learning process, speech therapist, methods of work.

Введение. В современном мире особую актуальность приобретает готовность ребенка к школьному обучению. Наиболее важную роль в данной подготовке играет становление связной устной речи. Многие ученые под связной речью понимают сформированность грамматических и композиционных компонентов, развёрнутое, цельное, смысловое и эмоциональное оформление мыслей человека, состоящее из ряда логически связанных между собой предложений.

Анализируя педагогические практики можно с уверенностью сказать, что в процессе готовности дошкольника к учебной деятельности очень часто педагогам приходится сталкиваться с трудностями при организации правильно подобранной коррекционной и педагогической работы с детьми дошкольного возраста, имеющими проблемы или нарушения в становлении речи и речевого аппарата. Среди детей с данными речевыми нарушениями особое место занимают дошкольники с общим недоразвитием речи.

Изложение данной проблемы в моей статье опирается на теоретические и практические исследования ученых и практиков. Необходимо рассмотреть не только особенности специально направленной работы по данной проблеме, но и уделить внимание общему понятию данного речевого нарушения (ОНР). Стоит отметить, что анализ данной проблемы в теоретических и практических исследованиях ученых подтверждает мысль о том, что период дошкольного детства наиболее сенситивен для коррекционной работы по устранению нарушений в связной речи детей, так как языковая система их еще податлива для коррекции, для использования коррекционных методик в различных доступных формах. Особая речь здесь идет о дошкольниках с ОНР.

Определение «общее недоразвитие речи»: общее недоразвитие речи – это сложные речевые расстройства, при которых происходит нарушение формирования всех составляющих компонентов функционирования речевой системы. Например, звуковой, смысловой стороне при норме слуха и интеллекта.

При речевом развитии главная роль отводится общению, выстраиванию социальных основ и связей, организации и разработке деятельности человека, самоорганизации поведения. На мой взгляд, для эффективного развития связной речи необходима своевременная диагностика и методически правильное построение этапов работы.

Задача данной публикации заключается в описании актуальной проблемы нарушений у детей с ОНР связной речи. В теоретических трудах ученых под нарушениями связной речи понимаются определенные речевые отклонения в развитии языковой системы (лексика, фонетика, грамматический строй и др.), при чем, все указанные компоненты не формируются даже у тех детей, у которых не диагностировано нарушение слухового аппарата и интеллекта.

Изложение основного материала статьи. Проблемы в развитии связной речи приводят к осложнениям при освоении образовательных программ, процесса овладения чтением и письма, благодаря чему выявляются признаки интеллектуальных нарушений у ребенка. Многие педагоги и ученые установили, что дети с ОНР – это большая группа дошкольников среди детей с речевыми нарушениями.

Такие ученые, как Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Г.И. Жаренкова, Н.А. Никашина, Т.Б. Филочева, Л.Ф. Спирина и др., посвятили свои работы изучению проблем речевого развития у детей с ОНР, в том числе при нарушении в развитии связной речи.

Например, С.Н. Сазонова отметила огромную значимость становления связной речи для детей с ОНР и назвала ее наиболее важной среди других задач в речевом развитии, поскольку это влияет на благополучное нахождение ребенка в социуме. Она также отметила некоторые особенности коррекционной работы по развитию связной речи у дошкольников с ОНР, что является залогом эффективности ее проведения. Для осуществления данной работы необходимо знать особенности развития связной речи дошкольников с ОНР.

Также Ю.Ф. Гаркуша выделила задачи специальной коррекционной работы с дошкольниками:

1. Последовательное изучение детьми способов составления рассказа.
2. Готовность детей ассоциативно-образному мышлению, образному восприятию всего, что находится рядом, а также формирование нравственно-эмоциональной отзывчивости на его явления, предметы, объекты.
3. Формирование обобщенных знаний и соответствующих умений: овладение детьми умениями строить повествовательный рассказ, составлять описательный рассказ.
4. Формирование заинтересованности к литературному слову у детей.
5. Развитие интереса к данному роду деятельности, инициативы, или же внимания к речи взрослых.
6. Становление у дошкольников самостоятельной активности, инициативы и творчества в подходе к воссозданию выразительных образов» [4, С. 15].

В подготовительной группе проблема речевого развития стоит наиболее остро, потому что детям на следующий год нужно будет переходить к школьному обучению. А это предполагает освоение нового учебного материала, построение диалога со сверстниками и взрослыми. Нарушения в развитии связной речи могут привести к неуспешности в школьном обучении. В подготовительной группе эффективность коррекционной работы с дошкольниками возрастет при слаженной работе не только логопеда группы, но и всех участников образовательного процесса, включая родителей.

В ДОУ особое значение имеют занятия с логопедом. На занятиях оказывают специализированную коррекционную помощь по формированию не только лексической стороны речи, но и грамматической, фонематической, помощь в построении правильных высказываний, мыслей и своего мнения.

По мнению Т.В. Волосовец, связную речь закрепляют у дошкольников на занятиях. Дети осваивают некоторые методы построения рассказывания. На занятии изучение и применение данные методы (вопросы, образцы, объяснение, демонстрация наглядный материал, упражнения, оценка речевой деятельности и др.) является обязательны [6, С. 52].

О.Е. Грибова отмечает, что для «повышения активности и самостоятельности работы детей, логопеду в ходе организации занятия важно подбирать самые продуктивные методики» [3, С. 29].

Занятия по развитию устной связной речи основаны на целенаправленном развитии фразы. На занятиях развивают навыки коммуникации и обучают рассказыванию, формируют лексику и грамматику. Также учат ребенка пересказывать, что является важнейшим фактором для построения монолога. Главное средство развития у детей связного монологического высказывания – обучение пересказу и рассказу. Например, рассказ по картинке, по предметам, реальным событиям и т.д.). Устное сочинение основано на фантазировании.

При проведении работы необходимо подчеркнуть значение основных дидактических принципов. Это:

- умение составлять описательный рассказ согласно предоставленной схеме;
- обучение пересказу сказок с драматическими элементами;
- рассказов по сигнальным карточкам;
- умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок;
- построение элементов рассказа, пересказа с изменением главных героев и добавлением последующих событий;
- умение составлять рассказ коллективно либо из личного опыта;
- рассказ тематический и др.

Систематическое развитие и закрепление речевых навыков осуществляется благодаря целенаправленному обучению детей с ОНР позволяет научить дошкольников составлять пересказы и самостоятельные монологи. Все это играет роль фундамента для развития связной речи и овладения знаниями в рамках начальной школы.

Монологическая речь дошкольника строится с учетом возрастных и психологических особенностей, а также с учетом тяжести речевого нарушения. Дети сначала строят выборочный пересказ, затем уже только подробный, так как им тяжело сформулировать большое количество предложений. Предложения также должны быть небольшими с наименьшей информацией. Далее детей учат строить творческий пересказ.

В ходе построения подробного пересказа ребенка учат подробно излагать свои мысли и формулировать их в предложениях. Чаще всего данные тексты имеют лексическую направленность в соответствии с образовательной программой. Например, тема игрушек, посуды, сезонные лексические темы и т.д.

При построении выборочного пересказа используют более узкие темы, чтобы ребенок учился отделять свои мысли, выбирать нужное. Например, сказки, детский сад, семья и др.

На таких занятиях используют упражнения со словоизменением различных лексем, словоформ, учат отбирать подходящие по смыслу слова, повторять нужный лексический материал. Чаще всего это проводят в форме игры. Например, «Что пропало?», «Кто быстрее?», «Что это такое?» и др. при этом развиваются практические навыки построения фразовых выражений и строится это по определенной схеме:

1. Изучают нормы построения фразовых высказываний.
2. Далее тренируют правильного употребления фраз на речевом материале или литературных произведениях.
3. Потом развивают внимание к использованию синтаксических единиц языка (предложений и словосочетаний), обращают внимание на ошибки и пути их исправления.

При построении творческого пересказа огромная роль отводится развитию воображения и фантазии. Также учат высказывать свои впечатления и собственное отношение к предложенной тематике. Например, составление рассказа о своем друге или семье, поездке и т.п.

Любой пересказ строится с основой на предварительную работу с дошкольниками с использованием беседы по тексту, наводящих вопросов. При этом они стараются освоить логическую закономерность текста, на которой строится сюжет непосредственного текста или произведения.

На мой взгляд, наиболее эффективным способом развития связной речи у детей с ОНР является построение рассказов по картине. По данной работе строится большое количество занятий.

Грамматическое оформление связной речи дошкольников подразумевает также длительную и кропотливую работы педагога и логопеда. И работа по картинкам также способствует развитию становления грамматически правильной речи у детей с ОНР. На занятии по становлению рассказа и пересказа текста развивают способность формировать текст по сюжету. Этому способствуют сюжетные картинки. Для них они являются опорными при рассказывании. Но все же тяжело строить рассказ или пересказ ребенку самостоятельно. Здесь нужно тщательно подготовиться к занятию и продумать детали диалога с ребенком.

Далее можно строить тексты по предметным картинкам, на которых могут быть изображены игрушки, животные, окружающие предметы и др.

Не менее эффективны в развитии связной речи могут быть занятия, на которых используют картинки. Занятия можно построить по следующим направлениям:

1. Построение рассказа по сюжетным картинкам с несколькими героями по одному произведению.
2. Построение рассказа по картинке без героев с изображением объектов природы.

3. Построение рассказа по картинкам с изображением действий.

4. Построение рассказа по серии сюжетов на картинках.

5. Построение рассказа с описанием предметов.

6. Построение рассказа с элементами творчества. Например, дают начало текста, ребенок продолжает рассказ. Также можно дать дошкольнику картинки с одним сюжетом, которые нужно ему дополнить.

По моему мнению, коррекционная работа с дошкольниками по формированию связной речи ориентируется на все речевые стороны языка. Важность в коррекционной работе приобретает обучение ребенка рассказыванию и пересказу прослушанных текстов с опорой на картинки, сигнальные карточки, модели, схемы и план.

Большинство ученых отмечают, что в работе с картинками дошкольники учатся приемам обобщения и противопоставления предметов по размерам, высоте, цвету и др., учатся логически мыслить и сопоставлять услышанный текст с изображением на картинках. При работе с парными картинками, где изображены одно либо несколько действующих лиц, уделяют особое внимание развитию правильности употребления глагольных форм в единственном и множественном числах.

К примеру, мальчик собирает/грибы (лисички, подберезовики). Чтобы развитие и закрепление навыков речевого общения было наиболее эффективно, необходимо уметь начинать и вести диалог на различные темы, проявлять активность в диалоге и др. Необходимо помнить о важности способностей принимать участие в диалоге, его воспринимать, умения вливаться в диалог по указанию педагога.

По мнению Н.В. Нижевой, в процессе организации такого типа занятий с построением рассказа дошкольники «испытывают определенные затруднения, так как работать по предложенному плану получается не сразу, поэтому первые рассказы получаются схематичными. Чтобы уменьшить количество трудностей, нужно включать упражнения, направленные на обогащение и активизацию словарного запаса согласно программному содержанию» [5, С. 28].

Выводы. Учитывая основные положения данной статьи, хотелось бы отметить важность коррекционной работы в деятельности логопеда с дошкольниками с ОНР по развитию всех сторон связной речи, что будет способствовать эффективности речевого развития в целом. От успешности данного процесса зависит будущее обучение ребенка в школе, общение со сверстниками и взрослыми.

Литература:

1. Большакова, С.Е. Речевые нарушения и их преодоление: Сборник упражнений / С.Е. Большакова. – М.: Тц Сфера, 2015. – 154 с.

2. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2017. – 14 с.

3. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией / О.Е. Грибова // Дефектология. – 2015. – № 6. – С. 7-15

4. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуша. – М.: Владос, 2019. – 240 с.

5. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Нищева. – СПб.: Союз, 2017. – 230 с.

6. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2012. – 256 с.

7. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи / И.А. Смирнова. – М.: ДетствоПресс, 2018. – 48 с.

8. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном-Пресс, 2019. – 80 с.

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

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

магистрант Исинова Халида Валидовна

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

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФАСИЛИТАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И ДИСПРАКСИЧЕСКОЙ ФОРМОЙ ДИСГРАФИИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные аспекты применения технологии фасилитации при работе по формированию навыков письменной речи детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) и диспраксической формой дисграфии. Рассмотрено значение фасилитаторов в формировании у обучающихся начальных классов навыка письма. Представлены данные официальной статистики по детям с аутизмом. Автор статьи подробно рассмотрела новейшие исследования ученых в данной области педагогики. Раскрыта терминология РАС и диспраксическая форма дисграфии. Опираясь на научные данные, автор раскрыла нарушения, свойственные данному контингенту обучающихся. Подробно рассмотрена деятельность педагога-фасилитатора. Автор сделала акцент на необходимости работы педагога-фасилитатора с детьми с РАС. Приводя в пример многочисленные практические разработки в данной сфере, автор статьи обосновывает как можно более раннее начало коррекционной работы с использованием данной технологии. В конце статьи сделаны выводы о необходимости применения фасилитатора для формирования письма у обучающихся с РАС и диспраксической формой дисграфии.

Ключевые слова: фасилитатор, фасилитация, навык письма расстройства аутистического спектра, диспраксическая дисграфия.

Annotation. This article discusses the main aspects of the use of facilitation technology in the work on the formation of writing skills of children of primary school age with autism spectrum disorders (ASD) and dyspraxic dysgraphia. The importance of facilitators in the formation of writing skills in primary school students is considered. The data of official statistics on children with autism are presented. The author of the article reviewed in detail the latest research of scientists in this field of pedagogy. The terminology of RAS and the dyspraxic form of dysgraphia are revealed. Based on scientific data, the author revealed violations

peculiar to this contingent of students. The activity of the teacher-facilitator is considered in detail. The author emphasized the need for a teacher-facilitator to work with children with ASD. Citing numerous practical developments in this field as an example, the author of the article justifies the earliest possible start of correctional work using this technology. At the end of the article, conclusions are drawn about the need to use a facilitator for the formation of writing in students with ASD and dyspraxic dysgraphia.

Key words: facilitator, facilitation, writing skill, autism spectrum disorders, dyspraxic dysgraphia.

Введение. Актуальность и значимость исследования выбранной темы обусловлена несколькими аспектами, во-первых, согласно данным Всемирной организации аутизма за последние 10 лет численность детей с расстройствами аутистического спектра возросла в 10 раз, дети с аутизмом сейчас учатся не только в специальных группах и классах, но и в массовых детских садах и школах, на это указывает в своем исследовании А.А. Семяникова [11]; во-вторых, по данным 2020 года, по результатам проведения Всероссийского мониторинга, было доказано, что в последние несколько лет отмечается динамика увеличения количества детей с РАС в системе образования (с 2017 по 2020 год показатель численности детей с РАС в системе образования вырос в 2 раза: с 15.998 человек до 32.899 человек) на различных ее уровнях, – об этом пишут А.В. Хаустов и М.А. Шумских [14].

Согласно данным А.В. Хаустова и М.А. Шумского, в Приволжском Федеральном округе (куда относится Нижний Новгород), численность обучающихся с РАС в 2018 году была 3760, в 2019 – 4493, в 2020 – 5291. Указанная статистика подтверждает и доказывает необходимость обращения внимания научного сообщества на различные проблемы воспитания, обучения и образования детей с расстройствами аутистического спектра.

В аспекте исследуемой нами проблемы стоит отметить работы Т.В. Скребец, Е.А. Тихоновой и Е.А. Юдина, где авторы пишут, что нарушения письменной речи у детей не утрачивают своей актуальности, но с каждым годом только нарастают, что негативно влияет на общую успеваемость младших школьников. Это обусловлено несколькими фактами: во-первых, несформированные навыки письма являются одной из главных причин неуспеваемости у 10-20% обучающихся начальных классов общеобразовательных школ, что в конечном итоге негативным образом скажется на общем развитии детей младшего школьного возраста и на формирование их личности; кроме того, владение письменной речью является необходимым условием дальнейшего получения знаний учащимися [12].

Изложение основного материала статьи. Прежде, чем раскрывать применение технологии фасилитации в формировании навыка письма у обучающихся начальных классов с расстройствами аутистического спектра и диспраксической формой дисграфии, кратко остановимся на характеристике основной терминологии.

Начало изучения аутизма как самостоятельного нарушения в отечественной науке было положено ученым С.С. Мнухиным. В дальнейшем существенный вклад в изучение данного расстройства внесли О.С. Никольская, М.К. Бердышевская, В. В. Лебединский, В.М. Башина и другие ученые. Так, согласно позиции О.С. Никольской, дети с аутизмом испытывают существенные сложности при построении социального взаимодействия, им свойственны стереотипные формы поведения, автоматические движения, узость либо полное отсутствие каких-либо интересов [8]. При этом, как указывает ученая, различные признаки аутизма могут быть выявлены у абсолютно различных категорий детей как интеллектуально развитых, так и с умственной отсталостью, СДВГ или другими нарушениями развития.

Один из крупнейших зарубежных ученых, К. Гилберг пишет, что РАС характеризуется целым симптомокомплексом, который включает в себя различные варианты аномального поведения, нарушения коммуникативного характера, автоматизированные поведенческие акты, отсутствие внешних интересов [1]. В некоторых случаях затрагивается и интеллект, хоть и в разной степени.

Для получения желаемого, ребенок использует взрослого, а не достигает цели самостоятельно. Взрослый является инструментом. Эмоциональные нарушения занимают одно из центральных в клинической картине детей с РАС. Расстройство аутистического спектра характеризуется аномалией поведения и включает, согласно мнению М.М. Либлинг, О.С. Никольской, Е.Р. Баенской три основных кластера поведенческих и психических нарушений: социального взаимодействия и коммуникативных функций, психических функций, существенное сужение интересов и активности (направленность внутрь себя) [7].

Таким образом, проанализировав определение данного заболевания можно сделать вывод о его сложности и многоаспектности, а также о тех негативных последствиях, которые могут сопровождать ребенка во взрослой жизни.

Изучением дисграфии занимались многие отечественные ученые, такие как А.Н. Корнеев, И.В. Лисицына, Т.В. Скребец и др. В работах указанных авторов отмечается, что дисграфия представляет собой стойкое нарушение письма, которое характеризуется специфическими ошибками, не относящимися к незнанию правил орфографии. основной причиной дисграфии указанные авторы называют несформированность психических функций, непосредственно задействованных в процессе письма.

Диспраксическая дисграфия – это форма дисграфии, при которой ребенок не воспринимает и не может овладеть графическим образом букв. На письме ошибки при такой форме дисграфии выражаются заменами или недописываниями букв, сходных по начертанию. Письмо у детей с диспраксической дисграфией отличается неровностью букв, темп письма сильно замедлен, двигательная формула буквы вырабатывается с большим трудом.

И.В. Лисицына, со ссылкой на практические исследования И.Н. Садовниковой полагает, что стойкие и специфические ошибки на письмо – это основная симптоматика дисграфии, при этом предпосылками для этого И.В. Лисицына называет недоразвитие, в первую очередь, графо-моторных навыков. Это дает основание говорить о необходимости своевременного коррекционного воздействия для устранения этих нарушений и развития графо-моторной координации у младших школьников с кинетическими ошибками (диспраксической дисграфией) [5].

Представленные данные о мониторинге численности детей с РАС, а также краткое описание сущности РАС и диспраксической дисграфии, приводит к выводу о важности реализации сопровождения детей данных категорий, с целью адаптации, развития коммуникации, социального взаимодействия и повышения качества их образования.

З.А. Мечукаева отмечает, что одним из нарушений, которое препятствует успешной адаптации детей с различными нарушениями является отсутствием разговорной речи, в связи с чем особую важность приобретает поиск альтернативных средств коммуникации с ребенком, как способа взаимодействия с ним, обучения и развития. Одним из вариантов альтернативной коммуникации является письмо, однако, речь идет не столько о письменной речи, сколько о развитии графомоторного, графического, письменного навыка [6]. Принимая во внимание особенности детей с РАС и дисграфией, часто обычный путь обучения оказывается невозможен, необходима помощь взрослого, которому доверяет ребенок – фасилитатора.

Педагог-фасилитатор, действуя на основе личностно-ориентированного подхода, создает благоприятную атмосферу во время занятий, что способствует нормализации психического развития, повышения уверенности обучающегося, стимулирует потребность ребенка в самостоятельной продуктивной учебной деятельности. Педагог, который понимает и принимает внутренний мир ребенка, доброжелательно относится к обучающимся, акцентирует свое внимание на

эмоциональной стороне личности обучающегося, тем самым создает все необходимые условия фасилитации и личностного развития. Фасилитатор создает ситуацию без опасности, комфортную, спокойную, доверительную обстановку для детей с РАС.

Известный педагог И.В. Карпенкова выделяет проблему обучения письму детей с аутизмом как одну из центральных проблем в коррекционной работе с данным контингентом [4]. Таким детям часто невозможно самостоятельно овладеть данным навыком и необходима помощь фасилитатора, который помогает им писать, поддерживая руку или прикасаясь к другой части тела – спине, ноге ребенка. При этом, автор отмечает, что такой вид поддержки не несет в себе именно физическую, моторную помощь, здесь больше действует психологический фактор, то есть фасилитатор как бы берет на себя часть «субъектности» деятельности, облегчая ребенку момент осознания собственной произвольности. Однако, стоит помнить, что конечная цель деятельности фасилитатора – это деятельность без взрослого, это самостоятельное применение ребенком полученного навыка письма, навыка объединенного внимания и удержания в деятельности.

Значение фасилитатора в формировании и развитии письма у детей младшего школьного возраста объясняется еще и тем фактом, что взрослый ребенок находится в едином коммуникационном пространстве и реализуют совместную созидательную деятельность, которая позволяет ученику сформировать навык объединенного внимания и удержания в деятельности. Физическое воздействие от фасилитатора применяется не только при нарушении мелкой моторики, но и при достаточном уровне развития моторных навыков, так как физический контакт, осязаемая поддержка от взрослого, которому ребенок доверяет, стимулирует управление произвольными действиями, помогает преодолеть мышечную слабость, ослабляет социальную, эмоциональную, коммуникативную блокировку, что, несомненно, способствует ослаблению страха, повышению мотивации на овладение навыком письма и большему доверию во взаимодействии. В процессе такого совместного общения, взаимодействия и деятельности процесс обучения навыкам письменной речи детей младшего школьного возраста с РАС и диспрактической дисграфией проходит более эффективно.

Отдельно хочется указать на качества фасилитатора, которые необходимы при работе с детьми. Одно из главных качеств, обеспечивающих возможность взаимодействия взрослого и ребенка – это эмпатия. И.В. Карпенкова придерживается позиции, что фасилитатор должен понимать оттенки эмоциональных реакций и переживаний ребенка по выражению лица, позе, по реакциям на действия взрослого и т.д. [4]. Посредством физического контакта в процессе обучения письму, фасилитатор понимает изменения настроения ребенка через усиление мышечного напряжения, непровольные движения (например, подергивание руки или плеча), через микродвижения руки, которые очень чутко улавливает фасилитатор. Также фасилитатор должен прямо выражать собственные эмоции, проявлять искренность в общении, демонстрировать позитивное отношение и безоценочное принятие индивидуальности ребенка, использовать активное эмпатическое слушание и понимание.

Стоит отметить, что процесс формирования навыка письма у детей младшего школьного возраста с РАС и диспрактической формой дисграфии является долгим и трудным: сначала педагог водит рукой ребенка по графическим упражнениям для развития мелкой моторики, затем он поддерживает только кисть ребенка, а потом держит за локоть, контролируя написание элементов. Педагог-фасилитатор при обучении письму заменяет, в тренировочных упражнениях, «рутиную» на «эмоциональный смысл», подкрепляет интерес и мотивацию ребенка, использует игровые сюжеты и жизненный опыт ребенка, использует рефлексии письменной деятельности и эмоционального состояния ребенка.

На основе изучения и анализа литературных источников, можно выделить перечень задач, которые ставятся перед фасилитатором, в обучении письму детей младшего школьного возраста: реализация особых образовательных потребностей для учеников на основе выявления, раскрытия и понимания индивидуальных особенностей детей с РАС и дисграфией; создание комфортных, доверительных и безопасных условий, обеспечивающих адаптацию, социализацию, коммуникацию со взрослым и помогающих освоению навыка письменной речи; подбор методики помощи в освоении навыка письменной речи; оказание консультативной, информационной и рекомендательной помощи родителям детей, имеющих расстройства аутистического спектра и диспрактической формой дисграфии по вопросам освоения навыка письменной речи и т.д.

Согласимся с мнением Е.В. Жулиной о том, что для детей с различными нарушениями развития особенно важно оказание ранней помощи, так как позднее «отклонения в развитии становятся более выраженными, затрагивают все сферы психики, коммуникации, социально-психологической адаптации ребенка в целом» [3].

Выводы. Таким образом, значение фасилитатора в формировании письма у детей начальных классов с расстройствами аутистического спектра и диспрактической формой дисграфии, трудно переоценить. Он оказывает психологическую, эмоциональную и физическую поддержку, помогает преодолеть нейромоторные трудности, которые блокируют выполнить желаемое действие, он создает для ребенка условия для его развития и реализации внутреннего потенциала, а также оказывает ему системной и комплексной помощи в процессе освоения навыков письма.

Литература:

1. Гилберг, К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. – СПб.: ИСПиП, 2008. – 312 с.
2. Евтушенко, И.В. Особенности письменной речи младших школьников с расстройствами аутистического спектра / И.В. Евтушенко // Международный журнал экспериментального образования. – 2020. – № 6. – С. 54-58
3. Жулина, Е.В. К вопросу о структуре психического развития детей с задержкой экспрессивной речи / Е.В. Жулина, Э.М. Кафьян // Вестник Мининского университета. – 2016. – Том 5. – № 3. – С. 2-12
4. Карпенкова, И.В. Применение метода Facilitated Communication при обучении детей с РАС письменной коммуникации с использованием компьютера / И.В. Карпенкова // Аутизм и нарушения развития. – 2017. – Т. 15. – № 1. – С. 15-28
5. Лисицына, И.В. Коррекционная работа при диспрактической дисграфии / И.В. Лисицына // Молодой ученый. – 2014. – № 13 (72). – С. 264-267
6. Мечукаева, З.А. Обучение письму детей младшего школьного возраста с рас как средству коммуникации / З.А. Мечукаева // Инновации в науке. – 2019. – №2 (90). – С. 15-18
7. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. – М: Теревинф, 2007. – 241 с.
8. Никольская, О.С. Психолого-педагогическое обследование и выбор образовательного маршрута для ребенка с расстройством аутистического спектра / О.С. Никольская // Альманах «Инклюзия». – 2018. – №34. – С. 56-64
9. Пищик, И.В. Сопровождение и практика обучения детей с аутистическими расстройствами / И.В. Пищик // Вестник Таганрогского института имени А.П.Чехова. – 2018. – № 1. – С. 67-72
10. Ромашина, С.Я. Фасилитативная педагогика: учеб. пособие / С.Я. Ромашина, А.А. Майер. – Барнаул: Азбука, 2011. – 300 с.
11. Семянникова, А.А. Расстройства аутистического спектра: классификации, определение понятий, симптомы / А.А. Семянникова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2022. – №24. – С. 67-72
12. Скребец, Т.В. Изучение особенностей письменной речи младших школьников с артикуляторно-акустической

- дисграфией / Т.В. Скребец, Е.А. Тихонова, Е.А. Юдина // Вестник Мининского университета. – 2019. – Том 7, № 4. – С. 1-6
13. Скробкина, О.В. Проблемы устной и письменной речи детей с аутизмом и особенности логопедической работы в Центре психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков / О.В. Скробкина // Детский аутизм: исследования и практика. – С. 236–252
14. Хаустов, А.В. Динамика развития системы образования детей с расстройствами аутистического спектра в России: результаты Всероссийского мониторинга 2020 года / А.В. Хаустов, М.А. Шумских // Аутизм и нарушения развития. – 2021. – Том 19. – №1. – С. 4-11
15. Шахматова, О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О.Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2006. – №3. – С. 134-139
16. Dockrell, J.E., Ricketts, J., Charman, T. and Lindsay, G. Exploring writing in products in students with language impairments and autism spectrum disorders: статья. – 2014: Elsevier. – 42 с.

Педагогика

УДК 376.3

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

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

магистрант Лебедева Ирина Владимировна

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

магистрант Исинаова Халида Валидовна

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

ТЕХНОЛОГИЯ ФАСИЛИТАЦИИ В КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Аннотация: В статье рассматривается технология фасилитации как способа организации продуктивной коррекционно-логопедической работы. Систематизированы отечественные и зарубежные исследования в данной сфере. Конкретизирована сущность понятия «фасилитация». Раскрыто содержание педагогической и персонализированной фасилитации. Подчеркнут многоаспектный и универсальный характер фасилитационных методов. На основе анализа источников по педагогической фасилитации выделены качества педагога-фасилитатора. В опоре на психолого-педагогические источники доказана значимость освоения технологии фасилитации логопедами в работе с детьми с речевыми нарушениями. Дана характеристика трех уровней применения технологии фасилитации в логопедии (организационно-мотивационный, когнитивный и операционально-деятельностный), представлены соответствующие им способы общения логопеда с детьми. Определены методы реализации технологии фасилитации на каждом уровне. Сделаны выводы о возможностях фасилитационной педагогики.

Ключевые слова: фасилитация, технология, уровни фасилитации, педагог-фасилитатор, коррекционно-логопедическая работа.

Annotation. The article discusses the technology of facilitation as a way of organizing productive correctional speech therapy work. Domestic and foreign studies in this field are systematized. The essence of the concept of "facilitation" is concretized. The content of pedagogical and personalized facilitation is revealed. The multidimensional and universal nature of facilitation methods is emphasized. Based on the analysis of sources on pedagogical facilitation, the qualities of a teacher-facilitator are highlighted. Relying on psychological and pedagogical sources, the importance of mastering the technology of facilitation by speech therapists in working with children with speech disorders is proved. The characteristic of three levels of the use of facilitation technology in speech therapy (organizational-motivational, cognitive and operational-activity) is given, the corresponding ways of communication between a speech therapist and children are presented. Methods of implementation of facilitation technology at each level are defined. Conclusions are drawn about the possibilities of facilitation pedagogy.

Key words: facilitation, technology, levels of facilitation, teacher-facilitator, correctional and speech therapy work.

Введение. Современная парадигма построения образовательных отношений ставит в приоритет гуманистические ценности и личностно-ориентированный тип взаимодействия учителя и ученика и основывается на уважении к личности, признании прав, интересов и индивидуальных особенностей субъектов образовательного процесса. Личностно-ориентированный характер взаимоотношений в диаде «учитель-ученик» предполагает реализацию такой технологии, как «фасилитация». Термин «фасилитация» (в переводе «облегчение, содействие, создание благоприятных условий») может быть использован для понимания оптимизации продуктивности деятельности личности или группы вследствие присутствия другого человека. Первым, кто обратил внимание на этот феномен, был Н. Трипплетт, который заметил, что в присутствии других людей человек склонен показывать лучший результат. Эту идею стали считать первым в истории социально-психологическим экспериментом, который доказал возможность изменения поведения человека в результате «эффекта социальной фасилитации». Позже метод фасилитации получил масштабное развитие в трудах и опыте К. Роджерса, который доказывал, что акцент в процессе обучения нужно переориентировать с преподавания на фасилитацию, на перестройку личностных установок учителя, которые проявляются в процессе взаимодействия с учащимися [1, С. 97]. Именно таким образом К. Роджерс пытался преодолеть обезличенность обучения и воспитания и стремился привлечь внимание к интересам ученика, признавая важность восприятия его как личности.

Изложение основного материала статьи. В рамках нашего исследования необходимо обратиться к понятию педагогической фасилитации. Так, под педагогической фасилитацией ученые И.В. Жижилина, Э.Ф. Зеер подразумевают «усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развитие субъектов педагогического процесса за счет особого стиля общения и личности педагога» [1]. На основе анализа источников по теме педагогической фасилитации и личности педагога-фасилитатора можно выделить ключевые особенности применения данного метода. Во-первых, применение фасилитации требует определенных личностных качеств учителя: открытость педагога собственным мыслям и переживаниями; способность искренне выражать свои эмоции и транслировать их во взаимодействии с учениками; безусловное принятие учеников и доверие к ним, внутренняя уверенность педагога в реализации каждым учеником собственного потенциала; эмпатическое понимание индивидуальных особенностей и внутреннего мира ученика, т.е. умение «посмотреть на мир глазами своих учеников» (К. Роджерс). Понятно, что педагог, который понимает и принимает внутренний мир учеников, не критикует их, а ведет себя естественно, доброжелательно и доверительно, создает

условия для осмысленного учения, не директивного воспитания и личностного развития в целом. Не секрет, что сегодня все более актуальными становятся такие требования к педагогу, как умение построить индивидуальный образовательный маршрут для учащегося, раскрыть его личностный потенциал, развить творческие способности. Не вызывает сомнений, что осуществить такие функции может только педагог, духовно и профессионально подготовленный к такой деятельности [2].

Во-вторых, технология фасилитации в процессе обучения и воспитания предполагает:

- 1) применение разнообразных ресурсов учения (наглядных пособий, различных приборов, инструментов, которые облегчают ученикам процесс учения и способны оптимизировать его);
- 2) обязательную обратную связь (диалог, опрос, групповые формы обучения и т.п.);
- 3) психолого-педагогическое сопровождение учащихся (создание в процессе взаимодействия атмосферы доверия, безопасности, уверенности, ответственности и свободы);
- 4) использование такого приема как «ассистент учителя», когда в процессе обучения каждый из учеников хотя бы раз выступает в роли помощника учителя, что повышает мотивацию учения и стремление к достижению поставленных целей;
- 5) роль учителя как образца и носителя многообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью при решении различных учебных и жизненных задач.

Так, И.В. Жижина и Э.Ф. Зеер указывают, что при реализации данной технологии на первом месте стоят эмпатия, уважение, искренность в общении, которые способствуют появлению психологических и учебных новообразований. Ученые приходят к выводу, что фасилитационный подход способствует наиболее полному удовлетворению познавательных потребностей, раскрытию потенциала обучающихся и реализации творческих возможностей [1, С. 98].

Исследования, в которых раскрывается педагогическая фасилитация, доказывают, что данная технология позитивно влияет и на поведение учащихся: ученики становятся более инициативными, они открыты к диалогу, демонстрируют более высокие академические достижения. В данном контексте естественно предположить, что чем более у педагога развиты фасилитационные способности, тем более дифференцированным, индивидуализированным и творческим является его подход к ученикам, которых педагог воспринимает как равноправных субъектов образовательного процесса.

На основе данных собственного эмпирического исследования И.В. Жижина и Э.Ф. Зеер выделили три уровня педагогической фасилитации:

- высокий уровень – педагоги чувствительны к потребностям учеников, относятся к ним с интересом, эмоционально отзывчивы, готовы прийти на помощь, открыты в общении и жизнерадостны, имеют ярко выраженные лидерские качества;
- средний уровень характеризуют – неявная открытость в общении, недостаточный уровень развития лидерских качеств, периодическая склонность к конфликтам и подавление мнения других, поверхностный уровень чувствительности, склонность судить учеников по их поступкам, отсутствует искренность чувств;
- низкий уровень – эмоциональная холодность, низкий уровень самоконтроля, высокий уровень критичности по отношению к другим, эмоциональная закрытость, затруднения в установлении контакта с детьми и т.д. [1, С. 105].

Мы придерживаемся мнения о том, что в условиях современной образовательной практики применение технологии фасилитации является важным не только для формирования познавательных процессов учащихся, а в большей степени для формирования их способности к саморазвитию, самостоятельности, ответственности и самореализации. Особенности формирования и развития педагогической фасилитации представлены в работах Д.В. Кузнецова, О.Н. Шахматовой и др., которые имеют схожие позиции относительно фасилитационной технологии: она позитивно влияет и на учеников, и на оптимизацию профессионального развития самих педагогов.

Так, О.Н. Шахматова указывает, что применение технологии фасилитации будет эффективным при соблюдении ряда условий: конкретное самовыражение в общении, искренность и подлинность чувств; безоценочное принятие ученика и позитивное отношение к нему; активное эмпатическое слушание и понимание. Согласно мнению автора, технология фасилитации предполагает создание особого (фасилитационного) педагогического взаимодействия – т.е. такой социально-психологической атмосферы, которая будет благоприятно сказываться на усилении личностной активности педагогов и учеников на уровне субъект-субъектного взаимодействия [11, С. 58].

По результатам собственного эмпирического исследования, в котором приняли участие более 500 респондентов, О.Н. Шахматова составила социально-психологическую профилограмму педагога-фасилитатора: индивидуальный подход к каждому ученику, способность понять чувства и переживания учеников, уважительное отношение и педагогическое взаимодействие на равных, доверие к партнеру по общению, толерантность. Автор убежден, что реализация технологии фасилитации основана на том, что само присутствие педагога благоприятным образом сказывается на проявлении инициативы, ответственности и самостоятельности учеников.

Той же позиции придерживается Д.В. Кузнецов, который определяет педагогическую фасилитацию как «процесс поддержки и помощи в становлении личности на основе формирования устойчивых психологических механизмов взаимодействия индивида с собой и окружающей средой» [5, С. 81]. С точки зрения автора, фасилитация возникла как альтернатива процессу обучения и воспитания, основанному на принуждении личности к изменению с помощью директивных, авторитарных методов воздействия.

Для нашего исследования особую ценность представляет идея Д.В. Кузнецова о том, что технология фасилитации и позволяет педагогу реализовать такое взаимодействие с учениками, которое направлено на поддержание мотивации учащихся к самому процессу приобретения знаний, реализацию их творческого опыта, поддержание инициативности и т.д. [5, С. 83]. Мы согласны с автором в том, что главными условиями реализации технологии фасилитации является свобода и раскрытия потенциала личности.

Особое место в исследованиях, посвященных возможностям применения технологии фасилитации, принадлежит работе с детьми, имеющими логопедические проблемы. Стоит отметить, что данное направление, на наш взгляд, требует более глубокого научного осмысления и широкого практического освоения. Вместе с тем, исходя из анализа источников по теме, предпримем попытку адаптировать имеющийся материал относительно применения технологии фасилитации к логопедической практике.

Не требует доказательств то утверждение, что применение технологии фасилитации особенно значимо в работе с детьми с речевыми нарушениями, так как данная категория детей нуждается в поддержке, в признании даже незначительных результатов и успехов в речевом развитии [3, С. 49]. И в этом аспекте следует обратить внимание на создание логопедом благоприятных условий для того, чтобы каждый ребенок смог наиболее полно развить свои речевые способности. Логопед должен знать специфику нарушения речевого развития, принимать индивидуальные особенности ребенка, выказывать одобрение, демонстрировать доверие к нему, безусловно, принимать его переживания, эмоции, помогать в преодолении трудностей, с которыми ребенок сталкивается в процессе занятий и в коррекционно-логопедической работе.

Применение технологии фасилитации в логопедической практике также ориентировано на недопустимость негативного оценивания и негуманного навешивание ярлыков в отношении ребенка с речевыми нарушениями. В зависимости от того,

как к речевому дефекту относится ближайшее окружение ребенка, может возникнуть такая ситуация, что ребенок с речевым нарушением воспринимает себя с негативной точки зрения, а, применяя технологию фасилитации, логопед может способствовать тому, что ребенок начнет позитивно воспринимать и принимать себя и продвигаться вперед в своем развитии. В данном контексте стоит выделить такое понятие, как «персонифицированная фасилитация» – процесс особого выбора условий, методов, способов, средств и технологий развития личности на основе научного познания, адаптации методического материала, на базе понимания ограничений возможностей здоровья, что определяет форму и способ оптимизации модели учебно-воспитательного процесса» [9].

В логопедии персонифицированная фасилитация предполагает решение именно индивидуальных задач каждого конкретного ребенка с речевыми нарушениями. Так, Е.В. Харитоновна отмечает, что модернизация современного образования означает, прежде всего, переориентацию обучения на развитие потенциала обучающихся [10, С. 69]. Мы полагаем, что это абсолютно справедливо и по отношению к применению технологии фасилитации в логопедии, когда в коррекционно-логопедическом процессе необходимо наиболее полно раскрыть индивидуальный потенциал у каждого ребенка, имеющего нарушение речи.

Изучив материалы С.Я. Ромашиной, в которых раскрыты основы фасилитативной педагогики, можно определить фасилитацию в логопедии как технологию особой деятельности логопеда в работе с детьми с речевыми нарушениями и организацию такого формата их взаимодействия, что деятельность ребенка будет протекать естественно и комфортно. Автор указывает, что фасилитация реализуется на основе структурно-функционального подхода. Он предполагает доминирующее воздействие педагога на обучающегося через применение разнообразных по функциям и содержанию речевых действий.

Если экстраполировать технологию фасилитации в логопедию, то главный ее эффект заключается в создании процесса коррекционно-логопедической работы в ситуации безопасности, комфорта, доверия и открытости, веры в успех каждого конкретного ребенка. Функции фасилитации определяют направленность логопеда на сотрудничество, оказание помощи, реализацию оптимального взаимодействия логопеда и воспитанников [7, С. 45].

В процессе логопедической работы с помощью применения технологии фасилитации организуется такое педагогическое взаимодействие логопеда и ребенка, которое характеризуется эмпатическим и рефлексивным общением и позитивным способом воздействия на сознание, эмоции и поведение воспитанника. Ценным для нашего исследования является предложенная С.Я. Ромашиной уровневая организация управления действиями детей с применением технологии фасилитации: организационно-мотивационный уровень, когнитивный уровень, операционально-деятельностный уровень [7].

Первый уровень применения технологии фасилитации – организационно-мотивационный, в его основу положено стремление логопеда понять потенциал воспитанника для определения дальнейшей тактики воздействия и выбора наиболее эффективных приемов логопедической коррекции. На этом уровне логопед может занимать позицию управленца-фасилитатора: он мотивирует ребенка к деятельности, ребенок же выступает объектом фасилитации и мотивации.

Второй уровень применения технологии фасилитации – когнитивный. На данном уровне логопед выступает в роли коуча-фасилитатора или консультанта, а ребенок становится субъектом познавательной активности, участником репродуктивной, а, возможно, и продуктивной деятельности. Важно, что на этом уровне ребенок с помощью логопеда-консультанта-фасилитатора уже может реализовать собственную самостоятельную речевую и познавательную активность, а логопед ему создаст соответствующие благоприятные условия. На этом уровне логопед предлагает ребенку различные проблемные задачи, решение которых ребенок может выполнить самостоятельно, но при необходимости педагог оказывает консультативную, стимулирующую помощь и как следствие - обеспечивает условия для реализации познавательной и речевой активности ребенка и смены репродуктивной деятельности на продуктивную. Когнитивный уровень предполагает реализацию готовности и возможности выбрать и реализовать речевые возможности конкретного ребенка, необходимые для решения задач логопедической коррекции [7].

Третий уровень применения технологии фасилитации – операционально-деятельностный. На этом уровне логопед предлагает ребенку те задания, для выполнения которых необходима максимальная самостоятельность, поисковая деятельность, речемыслительная деятельность при минимальном воздействии со стороны логопеда.

Таким образом, изменение уровней предполагает и изменение ролей логопеда в реализации технологии фасилитации. Сначала фасилитация направлена на обеспечение внутренней мотивации, затем она носит поддерживающий характер, т.е. направлена на сохранение интереса и стимулирование познавательной активности, и, наконец, скрытый характер, т.к. обеспечивает условия для выполнения ребенком самостоятельной и продуктивной деятельности, направленной на решение различных речевых задач.

Исходя из предложенных уровней, автор характеризует этапность технологии фасилитации: от внешних фасилитативных воздействий – к взаимной фасилитации, а затем к аутофасилитации. Большинство исследователей фасилитационных методов отмечают ее многоаспектный и универсальный характер, что подтверждает утверждение о том, что фасилитационная педагогика может давать значительный результат в логопедической работе с детьми, имеющими нарушения в развитии.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что переход фасилитационной педагогики на уровень коррекционно-логопедической работы не только возможен, но и оправдан. Применяя технологию фасилитации, логопед воспринимает ребенка как личность, обладающую собственной ценностью; он способен присоединиться к проживаемым воспитанником эмоциям, понять причины речевых нарушений и выстроить стратегию помощи и поддержки. Благодаря применению в коррекционно-логопедической работе условий психолого-педагогической фасилитации, логопед создает в процессе работы чувство надежного и безопасного общения, что особенно важно для появления позитивной динамики в речевом развитии детей.

Литература:

1. Жижина, И.В. Психологические особенности педагогической фасилитации / И.В. Жижина, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 1999. – № 2 (2) – С. 93-106
2. Лебедева, И.В. Инновационная направленность личности педагога / И.В. Лебедева, О.В. Шоронова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-5. – С. 902-906
3. Козырева, О.А. Теоретизация и моделирование педагогических условий в профессиональной деятельности научно-педагогического работника / О.А. Козырева // Вестник Мининского университета. – 2021. – Том 9. – №1. – С. 48-51
4. Кузнецов, Д.В. Психолого-педагогическая фасилитация самоопределения старшекласников: диссертация...канд.пед.наук:19.00.07 / Кузнецов Дмитрий Владимирович. – Екатеринбург, 2016. – 258 с.
5. Кузнецов, Д.В. Психолого-педагогическая фасилитация как необходимое условие успешного самоопределения старшекласников / Д.В. Кузнецов // Образование и наука. – 2015. – №9 (128). – С. 78-85

6. Лаптева, Е.И. Формирование коммуникативно-компенсаторной компетенции обучающихся основной школы в рамках горизонтально-фасилитативного взаимодействия / Е.И. Лаптева, Е.Б. Быстрая, З.И. Тюмасева // Вестник Мининского университета. – 2022. Том 10. – №3. – С. 48-51
7. Ромашина, С.Я. Фасилитативная педагогика в высшем образовании / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – 2 (6). – С. 45-49
8. Ромашина, С.Я. Педагогическая фасилитация: сущность и пути реализации в образовании / С. Я. Ромашина, А.А. Майер. – Москва: Вита-Пресс, 2010. – 159 с.
9. Фасилитация и педагогическая поддержка в работе с обучающимися с ОВЗ. – URL: <https://clck.ru/32UAmB> (дата обращения: 25.10.2022)
10. Харитонова, Е.В. Фасилицирующая деятельность преподавателя как средство минимизации рисков социального взаимодействия студентов с ограниченными возможностями здоровья / Е.В. Харитонова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-2. – С. 67-73
11. Шахматова, О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О.Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2016. – №3. – С. 56-61

Педагогика

УДК 372.881.1

кандидат психологических наук, доцент Жулина Елена Викторовна

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

магистрант Клокова Наталья Станиславна

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. Данная статья содержит в себе анализ особенностей развития связной речи у дошкольников с ОНР. Все приведенные особенности опираются на теоретические и практические исследования ученых. Изучение особенностей проявления речевых нарушений позволяет специалистам правильно и своевременно обозначить пути работы с ребенком. Особенности речевых нарушений у дошкольников с ОНР основываются на анализе разных сторон речи ребенка. К ним можно отнести лексическую, фонетическую, фонематическую, грамматическую стороны речи, а также состояние связной речи ребенка. Данная работа находится в компетенции специалистов. Эффективность способов их исправления и устранения обуславливается изучением и представлением данного фактора нарушений. У детей с ОНР связная речь формируется в процессе занятий и в повседневной жизни, а также посредством коллективной работы с взрослыми и сверстниками. Ребенок с общим недоразвитием речи в дальнейшем имеет трудности как в обучении, так и во взаимодействии с окружающими. Своевременно проведенная работа эффективно отражается на процессе коррекции.

Ключевые слова: дошкольники, общее недоразвитие речи, связная речь, коррекция, речевые нарушения, дошкольное образовательное учреждение, логопед.

Annotation. his article contains an analysis of the features of the development of coherent speech in preschoolers with ONR. All these features are based on the theoretical and practical research of scientists. The study of the peculiarities of the manifestation of speech disorders allows specialists to correctly and timely identify ways to work with a child. The features of speech disorders in preschoolers with ONR are based on the analysis of different aspects of the child's speech. These include lexical, phonetic, phonemic, grammatical aspects of speech, as well as the state of the child's coherent speech. This work is within the competence of specialists. The effectiveness of ways to correct and eliminate them is determined by the study and presentation of this factor of violations. In children with ONR, coherent speech is formed during classes and in everyday life, as well as through teamwork with adults and peers. A child with a general underdevelopment of speech in the future has difficulties both in learning and in interacting with others. Timely work is effectively reflected in the correction process.

Key words: preschoolers, general speech underdevelopment, coherent speech, correction, speech disorders, preschool educational institution, speech therapist.

Введение. На современном этапе жизни большое значение отводят речевому развитию ребенка. Особое значение нужно отвести развитию связной речи дошкольников, которая строится не только на развитии речевого аппарата и его механизмов, но и в правильности построения высказываний, связи словосочетаний в предложениях, а также логическое расположение предложений в тексте.

Изначально стоит отметить, что некоторые ученые определяют связную речь, как развернутое высказывание, имеющее смысл, последовательность, правильное построение, наличие логической связи в тексте. Это позволяет человеку свободно общаться с окружающими, понимать друг друга, улавливать смысл высказанного.

При речевом развитии главная роль основана на общении, выстраивании социальных основ и связей, на организации и разработке деятельности человека, самоорганизации поведения. По моему мнению, главная роль отводится речевому развитию и правильности ее построения. Я считаю, что эффективность развития речи – своевременная диагностика и коррекция связной речи.

Задача данной публикации заключается в описании актуальной проблемы развития у детей с ОНР связной речи, что большей частью ученых понимается как определенное речевое отклонение в развитии языковой системы (лексика, фонетика, грамматический строй и др.), при чем все указанные компоненты не формируются даже у тех детей, которым не диагностировано нарушение слухового аппарата и интеллекта.

Изложение основного материала статьи. Проблемы в развитии связной речи приводят к осложнениям при освоении образовательных программ, процесса чтения и письма, благодаря чему выявляются признаки интеллектуальных нарушений у ребенка. Многие педагоги и ученые установили, что дети с ОНР составляют большую группу в числе речевых нарушений.

Такие ученые, как Г.В. Чиркина, Г.А. Каше, Г.И. Жаренкова, Н.А. Никашина, Т.Б. Филичева, Л.Ф. Спирина и др., посвятившие свои работы изучению проблем речевого развития у детей с ОНР.

Например, С.Н. Сазонова отметила огромную значимость развития связной речи для детей с ОНР и назвала ее наиболее важной среди других задач в их речевом развитии, поскольку это повлияет на благополучное нахождение ребенка в социуме. Она также отметила некоторые особенности коррекционной работы по развитию связной речи у дошкольников с

ОНР, что является залогом эффективности ее проведения. Для осуществления данной работы необходимо знать особенности развития связной речи дошкольников с ОНР.

В процессе развития связной речи у детей с данными речевыми нарушениями наблюдаются проблемы в построении отношений со сверстниками и взрослыми, в школьном обучении. Они будут испытывать дискомфорт на занятиях и в построении диалога. Нарушения в развитии связной речи приведет к нарушениям мыслительной деятельности, проблемы в построении высказываний.

К примеру, ученый В.П. Глухов отметил некоторые особенности развития ребенка, препятствующие результативному развитию связной речи:

- отсутствие влияния окружающей среды;
- наличие малого общения взрослого и ребенка;
- наличие дизонтогенетических факторов [2, С. 54].

Дети, которые имеют нозологические формы речевых нарушений относятся к группе с общим недоразвитием речи. Например, с дизартрией, алалией, ринолалией, афазией. Объединяют их в случае, если есть единые патологические особенности по компонентам. Стоит вспомнить, что типичным для всех дошкольников с ОНР является торможение в появлении речи, недостаточность развитого словаря, выраженный аграмматизм, проблемы при произношении и образовании фонем, нарушения слога в составе слова, а также недостаточное развитие связной речи, иногда ее отсутствие.

Существуют различные степени нарушения связной речи у детей с ОНР. Например, можно наблюдать полное отсутствие связной речи, даже при диалоге, нарушения в развернутой речи лексико-грамматические составляющие.

Следовательно, у таких детей даже при норме слуха и разума может присутствовать резкое торможение развития компонентов речи, а также связной речи – им тяжело сформулировать мысль или выразить свое мнение.

Рассмотрим особенности развития связной речи согласно уровням речевого развития у детей с ОНР.

Н.В. Микляева отмечает, что «в соответствии с авторской классификации, у дошкольников I уровня речевого развития отсутствует речь, то есть это «безречевые дети».

У детей данного уровня в большинстве случаев очень непонятная речь (причина: ошибки в звукопроизношении и фонематической стороне речи). Связная речь часто практически отсутствует» [2, С. 87].

По мнению Т.В. Волосовец, дети, относящиеся ко II уровню речевого развития, обладают основами общепотребительной и связной речи, поскольку они пытаются использовать фразовую речь [4, С. 52].

Например, ребенок старается соединить слова в словосочетания и небольшие предложения, правильно применять способы согласования слов, но с большими грамматическими ошибками. Речь таких детей сложно разобрать из-за множества нарушений в звукопроизношении и слогах.

Связная речь таких дошкольников характеризуется недостаточной способностью передачи смысла, а иногда состоит из простых перечислений событий или предметов.

По мнению Н.А. Солдатовой, дети с III уровнем речевого развития уже «имеют некоторые признаки развернутой речи (фразы с лексико-грамматическими нарушениями). Дети уже пытаются составлять простые предложения как в диалогической, так и монологической речи, стараются использовать небольшие сложные предложения» [6, С. 66].

В монологической речи дети делают все меньше грамматических ошибок в согласовании слов в предложении, но структура высказывания может содержать нарушения. В связной речи они допускают логико-временные нарушения в рассказе. Например, меняют местами ход событий, пропускают значимые фрагменты, объединяют сюжетные линии.

Т.Б. Филичева считает, что, выделив четвертый уровень речевого развития детей с ОНР, тем самым отнесем туда детей с незначительным проявлением недоразвития речи, но все-таки с имеющимися нарушениями не только в фонематической, но с нарушениями в связной речи. Например, ошибки в лексическом значении слов, нарушения смысловой стороны речи, ошибки в структуре предложений, пропуски слов и союзов, в связной речи отсутствует логичность, нарушение последовательности высказывания, затруднение при составлении рассказа по плану [7, С. 29].

В разговоре друг с другом, дошкольники с ОНР используют простые распространенные предложения, допускают ошибки в предлогах, согласовании прилагательных с существительными, числительных с существительными в роде, числе и падеже. Проблемы присутствуют также в образовании слов суффиксальным и приставочным способом, поскольку большинство детей просто не понимает их значение. Морфологические элементы, которые обозначают род и число, логико-грамматические структуры, определяющие причинно-следственные, временные и пространственные отношения также даются им с большим трудом. Однако обращенная речь все же развивается [8, С. 41].

Подмечается, что, пересказывая определенный материал, дети с ОНР путаются в логической последовательности событий, они пропускают ключевые части и не уделяют должного внимания действующим лицам или же полностью забывают о них. Описывая что-либо в своем рассказе, согласно плану логопеда, данная группа дошкольников допускает большое количество ошибок. Часто описание заменяется обычным бессвязным перечислением частей и признаков объекта.

По мнению Т.Б. Филичевой, слова и выражения, вызывающие затруднения, почти не встречаются в речи детей с ОНР. Попадая в ситуации, где так или иначе должны использоваться эти слова, дошкольники показывают недостаток развития своей речи. По этой причине, они обычно не проявляют желания первыми заводить диалог с кем-либо, задавать вопросы взрослым и т.д. [9, С. 63].

По мнению Т.А. Ткаченко, при составлении развернутого высказывания дети пропускают причинно-следственные связи действующих лиц, также подмечается излишнее описание внешних факторов, непоследовательность событий и бессвязность.

Так, больше всего дети с ОНР сталкиваются с трудностями при составлении пересказа по плану, по памяти и рассказе, относящемуся к любому творческому виду [10, С. 20].

На основе этого можно утверждать, что развитие детей должно осуществляться наряду с активной мотивацией общения и стремлением рассказать о себе и близких. Проводя логопедические занятия, необходимо создавать условия, при которых дошкольники сами проявят желание рассказать о чем-то, а главным элементом рассказа будет служить речевой мотив.

Вступая в диалог со сверстниками и взрослыми, развивая определенную собственную деятельность, ребенок чувствует потребность в выражении своих чувств и эмоций, полученных вне прямого общения с собеседником, обсуждение плана и реализации общей идеи, распределение обязанностей, отчет об окончании работы. Таким образом ребенку необходимо, чтобы его речь была понятна всем, в любых ситуациях.

Вначале речь младших дошкольников отличается особой ситуативностью, но постепенно она развивается и отличается связностью. Возникает основа для формирования контекстной речи - речи-сообщения. Речь-сообщение определяется, как речь, которая сразу понятна людям, несмотря на то, что используются лишь определенные средства языка, не основываясь при этом на той или иной ситуации.

Систему контекстной речи можно соотнести с письменной, поскольку она подразумевает полное, развернутое, логически стройное изложение и присутствие новых грамматических форм. Главной основой рассказа детей, служит их личный опыт, а также фантазия.

По моему мнению, именно обучение рассказыванию является эффективным средством в развитии грамматически правильной и соразмеренной связной речи. Дети учатся не только строить рассказ по сюжету, они отрабатывают фразовую речь, построение предложений и логически верных текстов. Для этого используют логопеды не только пересказы и тематические приемы, но и применяют работу с карточками, картинками, моделями и схемами, мнемотаблицами и др. данная работа непосредственно развивает и интеллектуальные возможности дошкольника.

С целью полно и понятно выразить свои мысли ребенок пытается найти подходящие по ситуации речевые единицы. И чаще всего дети с нарушениями в развитии устной связной речи затрудняются в их подборе, что делает его жизнь сложнее, непонятнее. В этом случае ребенка нужно научить подбирать фразы, предложения, пополнять его активный словарный запас, учить ребенка соединять слова в фразы с соблюдением грамматических норм, чтобы эти выражения были логичны и понятны окружающим.

Поэтому коррекционную работу с такими детьми нужно начинать как можно раньше и прорабатывать все стороны речевого развития, чтобы к дошкольному периоду связная речь ребенка была приближена к норме.

Выводы. Анализ данной проблемы позволяет нам выделить следующие аспекты в особенностях развития связной речи дошкольников с подобным речевым нарушением:

- если дети имеют зачатки связной речи согласно уровню развития речи, то связная речь развита недостаточна,
- речь детей имеет нарушения грамматической стороны речи,
- им тяжело строить предложения,
- чаще всего могут построить простое предложение, плохо развита монологическая сторона связной речи,
- в разговоре дети участвуют частично, при рассказе отмечаются трудности в логике передачи мысли, не редко дошкольники путаются в сюжете, в событиях.

Эффективность процесса развития связной речи у детей дошкольного возраста достигается при тщательном подборе инструментов коррекционной деятельности специалистов, при ежедневной работе с данными детьми, при активном взаимодействии всех сторон образовательного и воспитательного процесса.

Литература:

1. Баженова, Ю.А. Особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи / Ю.А. Баженова, Ю.С. Мохова // Дефектология. – 2020. – № 2. – С. 129-156
2. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2017. – 14 с.
3. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Микляева // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 56-64
4. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ.ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2012. – 256 с.
5. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2015. – 144 с.
6. Солдатова, Н.А. Использование технологии семантических полей в развитии связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи 3-го уровня / Н.А. Солдатова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2016. – № 5. – С. 18-20
7. Ткаченко, Д.А. О месте и значении психомоторной функции в формировании навыка письма у детей с общим недоразвитием речи / Д.А. Ткаченко // Вестник мининского университета. – 2020. – № 3. – С. 20-29
8. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном-Пресс, 2019. – 80 с.

Педагогика

УДК 37.013.2

доктор педагогических наук, доцент Журавлева Ольга Николаевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ПУТИ РАСШИРЕНИЯ ГУМАНИТАРНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ОСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной научно-педагогической проблеме обновления содержания образования на основе принципа гуманитарности. Выделены свойства содержания образования в контексте гуманитарной парадигмы: субъект-ориентированность, диалогичность (индирективность), эмпатийность, рефлексивность. Автор на основе примеров заданий из различных учебников средней школы раскрывает возможные пути расширения методического обеспечения принципа гуманитарности в учебном содержании школьных предметов. За счет расширения гуманитарно-личностного потенциала предлагаемых на уроках школьникам вопросов и заданий может успешно реализовываться «мягкое моделирование» процесса гуманитаризации.

Ключевые слова: содержание образования, методическое обеспечение, гуманитарность, принцип гуманитарности.

Annotation. The article is devoted to the actual scientific and pedagogical problem of updating the content of education based on the principle of humanitarianism. The properties of the content of education in the context of the humanitarian paradigm are highlighted: a subject-orientation, dialogicity (indirectivity), empathy, reflexivity. The author, based on examples of tasks from various textbooks of secondary school, reveals possible ways to expand the methodological support of the principle of humanities in the educational content of school subjects. Due to the expansion of the humanitarian and personal potential of the questions and tasks offered to schoolchildren in the classroom, a "soft modeling" of the humanitarization process can be successfully implemented.

Key words: the content of education, methodological support, humanities, the principle of humanitarianism.

Введение. Образование как сфера жизни общества и фактор его развития претерпевает существенные изменения. Содержание образования продолжает оставаться достаточно консервативным элементом образовательной системы, хотя остро нуждается в пересмотре подходов к его проектированию и обновлению. При анкетировании учителей более трети опрошенных по-прежнему считает, что гуманитаризация образования требует увеличения учебных часов на изучение

гуманитарных предметов, факультативов, курсов по выбору, а также расширения внеурочных форм деятельности, дополнительного образования (лектории, музеи, диспуты, экскурсии и т.п.). Менее 7% респондентов отметили необходимость обновления учебников и пособий, комплексного методического обеспечения.

Личностное развитие ученика, его воспитание стоят во главе задач современной российской школы. Однако для решения поставленных задач недостаточно фрагментарно обновлять учебное содержание отдельных предметов; важно перестраивать методическое обеспечение всех предметов и частных методик обучения, дополняются в новых условиях общественного развития.

Изложение основного материала статьи. Еще со времен Яна Амоса Коменского складывается представление об исходных положениях дидактики – ее принципах. Обоснование принципов обучения и воспитания успешно продолжил К.Д. Ушинский. Ряд принципов признаны как общедидактические, классические, часть – постоянно развиваются. В учебном содержании любого из изучаемых предметов, курсов может и должен быть заложен многоаспектный принцип гуманитарности как руководство к практическому педагогическому действию.

В.И. Загвязинский определяет принцип как «инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики». В конкретных условиях обучения принципы реализуются на основе «гибкого применения вытекающих из принципов требований, правил и подбора соответствующих обстоятельствам методов [6, С. 35-36].

Исходя из гуманитарной парадигмы современного образовательно-воспитательного процесса, принцип гуманитарности можно отнести к общедидактическим, приоритетным, потому что он закладывает исходные положения любой частной методики, содержательные и инструментальные ориентиры деятельности педагога в процессе достижения учащимися планируемых образовательных, прежде всего личностных, результатов.

Очевидно, что воспроизводящая, когнитивная (знаниевая), объектная модели усвоения знания, опыта исчерпали себя, но в массовой практике преподавания сохраняются предметно-центрированный взгляд, преимущественно рациональные способы познания, рассчитанные на «частичного человека», на его усредненные психологические, социальные, культурные характеристики [5, С. 184].

Построение содержания учебных предметов, методик его освоения на основе принципа гуманитарности можно считать «мягким» моделированием. Гуманитарность ориентирует на ряд особенностей в отборе и подаче учебного материала как во внешних, видимых (типы заданий, формы занятий, средства обучения и др.), так и во внутренних проявлениях – обращенность к лично значимым для ученика проблемам, постановка нравственно актуальных вопросов, стиль и контекст изложения и т.д.

Рассмотрим актуализацию некоторых аспектов принципа гуманитарности. Для этого выделим некоторые методические подходы, которые способствуют наращиванию гуманитарно-личностного потенциала ученика, комплекс маркеров для «обнаружения» принципа гуманитарности, например, при анализе познавательных вопросов и заданий, при экспертизе урока, содержания учебника, наглядного пособия и т.д.

На рубеже XXI века в образовании наблюдался, по выражению Т. Куна, «сдвиг парадигм»: от знаниевой модели к субъект-субъектному взаимодействию. В период становления личностного начала в подрастающем человеке, который В.А. Петровский определил, как время «виртуальной субъектности» [9, С. 158], психологи рекомендуют широко применять активно-действенные приемы обучения – проблематизацию, диалогизацию. Обязательным свойством такого образовательного процесса является его субъект-ориентированность. Это свойство можно определить по наличию следующих признаков:

- ориентация всего учебного содержания не на механическое наращивание объема информации, а на ее осмысление и понимание;
- стимулирование открытия учеником знания с помощью, например, создания ситуаций необычности, удивления, парадокса;
- целенаправленное формирование и выявление позиции ученика, его личностных убеждений через использование интерактивных технологий;
- наличие условий для индивидуальной траектории изучения учебного материала (ставить и корректировать цели, отбирать материал, способы познания и т.п.).

Обязательной характеристикой гуманитарного образовательного пространства является диалогичность, индирективность. Это предполагает технологии, способствующие построению открытой образовательной системы: введение различных гипотез, мнений и др. ситуаций вариативности, сопоставление примеров обыденного и научного познания, привлечение разнообразных источников информации для формирования умений рассматривать, аргументировать факты с разных точек зрения, уважительного, конструктивного отношения к иным позициям. При таком подходе основной структурной единицей проектирования учебного содержания любого предмета становится не тема, а проблема, учебная ситуация. Каждая такая учебная ситуация («контекстная задача», «событие») призвана задавать лично-развивающий контекст, устанавливать связь с открытием и освоением нового знания, метода, умения (Е.И. Казакова, В.В. Сериков и др.).

С начала 2000-х годов в методическом аппарате учебников стали чаще появляться вопросы и задания, ориентирующие учителя на проектирование на уроке ситуаций диалога, вариативности мнений. Приведем некоторые выдержки из вопросов и заданий учебников географии, русского языка, истории России:

Священник Т. Мальтус издал труд «Опыт о законе народов»...В советское время его идеи называли антинаучными. А какова ваша точка зрения по этому вопросу? Автор-социолог, рассуждая о присоединении к России Сибири, делает вывод... Как вы объясните этот вывод, имея в виду, что...; Прокомментируйте широко распространенное мнение, что цивилизации Востока заимствуют только материальные ценности и очень редко духовные. Так ли это? Прав ли известный историк и этнограф...Ответ обоснуйте [1, С. 52; 63; 81].

Прочитайте «Историю одного города» М.Е. Салтыкова-Щедрина. Дайте свое толкование финала главы «Голодный город». В чем, по вашему мнению, содержательная аналогия двух поэтических текстов? Какой иной смысл может иметь басня Крылова в современных условиях? Составьте диалог на интересующую вас тему [2, С. 152; 168; 494; 489].

Задание по истории государства Русь на основе анализа фрагментов новгородских «берестяных грамот» предлагает реконструировать, вообразить обстоятельства, при которых был написан текст и представить, что участники переписки встретились и инсценировать предполагаемый краткий диалог между ними (когда и где происходит разговор, как разговаривают) и др. [8, С. 84-85].

Подобные задания представлены не только в учебниках по традиционно гуманитарным предметам, но и, например, в учебнике «Естествознание» (хотя, безусловно, их процент среди репродуктивных, тренинговых, «узкопредметных» значительно меньше). Приведем некоторые примеры:

Какое из понятий – картина мира или мировоззрение – является лично-образующим, значимым для деятельности человека? Сравните научную деятельность физика и историка. Какая сфера – наука или искусство – более верно отражает мир и нужнее человеку? Может ли гравюра М. Эшера «Водопад» служить символом псевдонаучных рассуждений? Почему необходим диалог между наукой и религией? [4].

Как считал Л.С. Выготский, «только те знания, которые прошли через чувство ученика, могут прививаться» [3, С. 128]. Активное познание не может состояться без «со-переживания», эмоциональной насыщенности, эмпатийности – важнейшего признака гуманитарного знания. Однако этим качеством должно наделяться любое предлагаемое знание, так как без эмоционально-образного компонента учебный материал воспринимается учеником как навязываемый. Использование дающих впечатление (импрессивных) и позволяющих выразить себя (экспрессивных) технологий, приемов обучения с помощью различных изобразительных средств, способов художественного познания помогают расширять эмоциональный интеллект ученика, его опыт распознавать, описывать чувства и настроения других людей, выражать отношение с опорой на гуманистические ценности. Например, при изучении естествознания авторы предлагали задания к ярким иллюстрациям учебника:

О чем хотел сказать художник зрителям? Какие образы, ассоциации рождаются у вас при рассмотрении репродукции И. Рабузина «Рождение мира»? Сравните с репродукцией главы 1 «Вавилонская башня» [4, С. 5; 208].

Примеры заданий из учебника истории России:

Представьте себя на месте киевлянина или новгородца Древней Руси. Опишите его чувства по отношению к действиям баскаков. В честь какого события был заложен собор? Какие чувства он был призван вызывать у современников? Какие чувства вызывает у вас? [7, С. 182].

В одном из учебников по истории Германии на фотографии отдельных умывальных раковин для белых и черных жителей США в 1960 г. предлагалось подумать, как мог воспринимать это чернокожий американский гражданин. Такое задание можно дополнить, усилив возможности для выражения учеником собственной позиции: Каково твое отношение к подобным фактам? Повлияло ли данное фото на твои взгляды? Сохранились ли такие примеры в современном мире? и т.п.

Эмпатийность личности проявляется в способности предвидеть последствия для других людей слов, действий и т.п., эмоционально реагировать, проявляя соучастие, поэтому важно, чтобы такие эмоциональные способности и опыт их реализации учитывались при проектировании учебного содержания всех предметов.

С двумя предыдущими свойствами предлагаемого к освоению в гуманитарной парадигме учебного содержания тесно связан рефлексивный компонент: самоанализ, самоконтроль, самооценка учащимися собственной деятельности. Рефлексивный компонент содержания образования необходим для выработки личной позиции ученика, формирования мировоззрения, системы смыслов и ценностей. Именно в рефлексии, в способности выражать отношение проявляется «самость» человека, его субъектность. В рамках гуманитарной модели обучения востребованы задания на применение приемов рефлексивного анализа. При их выполнении суждения, выводы концентрируются на вопросах: «Почему именно так понял? Почему так выразил? Почему так чувствуешь?», а не в логике «правильно – неправильно» [10, С. 7-8]. В качестве примеров расширения эмоционально-ценностного, личностного опыта приведем задания по географии:

Поразмышляйте, как на проблему сохранения лесов в мире смотрят: а) лесничий, б) предприниматель в) охотник. Почему? К числу цивилизационных критериев относят самоидентификацию человека. А кем вы себя ощущаете? Кем ощущают себя ваши близкие? [1, С. 34, 72].

При этом хочется отметить то, что при издании учебников в новой редакции, именно подобные задания нередко сокращались, видоизменялись, приобретая сугубо предметную направленность.

Выводы. Учителям необходимо целенаправленно привлекать дополнительные материалы, моделировать самостоятельно учебные ситуации на основе принципа гуманитарности, потому что и в действующих учебниках, пособиях из большого количества предлагаемых методических рубрик задания на выражение личностной позиции, чувств, эмоционально-ценностного отношения самих учеников, их рефлексию остаются немногочисленными.

Таким образом, условием гуманитаризации образования является целенаправленная реализация универсального принципа гуманитарности, дополняющего характеристику современного учебного содержания. Имеющийся инновационный опыт проектирования гуманитарной составляющей содержания школьных предметов в целом может обеспечить условия для присвоения учеником гуманистических ценностей и гуманитарных норм, образцов поведения, расширения опыта ценностно-этического отношения к миру, себе. При этом для целенаправленной реализации принципа гуманитарности при отборе, методическом построении учебного содержания важно усиливать такие его характеристики, свойства, как субъект-ориентированность, диалогичность (индирективность), эмпатийность и рефлексивность.

Литература:

1. Гладкий, Ю.Н. География: Современный мир. Учебник для 10-11 кл. / Ю.Н. Гладкий, В.В. Николина. – М.: Просвещение, 2008. – 272 с.
2. Власенков, А.И. Русский язык. Грамматика. Стили речи. 10-11 кл. / А.И. Власенков, Л.М. Рыбченкова. – М.: Просвещение, 2007. – 383 с.
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 491 с.
4. Естествознание. 10 кл. / И.Ю. Алексашина, А.В. Ляпшев, И.И. Соколова; под ред. И.Ю. Алексашиной. 10 класс. – М.: Просвещение, 2007. – 270 с.
5. Журавлева, О.Н. Дидактическая концепция гуманитаризации содержания современного школьного учебника / О.Н. Журавлева: диссертация д-ра пед. наук: 13.00.02. – СПб., 2013. – 388 с.
6. Загвязинский, В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие / В.И. Загвязинский. – 5-е изд. – М.: Академия, 2008. – 188 с.
7. История России с древнейших времен до середины XIX в. 10 кл. / О.Н. Журавлева, Т.И. Пашкова, Д.В. Кузин; под ред. Р.Ш. Ганелина. – М.: ИЦ «Вентана-Граф», 2008. – 368 с.
8. История России с древнейших времен до середины XIX в. 11 кл. / О.Н. Журавлева, Т.И. Пашкова; под ред. В.А. Тишкова. – М.: ИЦ «Вентана-Граф», 2021. – 368 с.
9. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / А.В. Петровский. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
10. Шальгина, И.В. Что такое гуманитаризация? На пути к гуманитарной педагогике / И.В. Шальгина. – Владимир: ВГПУ, 1998. – 30 с.

УДК 372.857

кандидат биологических наук, доцент Завальцева Ольга Александровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Мишина Ольга Степановна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Коротков Олег Владимирович
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

РАЗРАБОТКА И ПРОВЕДЕНИЕ КВЕСТ-ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ЗООЛОГИЧЕСКОГО МУЗЕЯ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В настоящей статье представлена методика проведения квест-экскурсий на базе Зоологического музея. Экскурсия является одним из видов внеурочной деятельности. Это комплексное средство всестороннего развития обучающихся. Авторы приводят подробное описание этапов проведения квест-экскурсии в музее по теме «Красная Книга Московской области». В реализации мероприятия принимают участие студенты, которые выступают в роли экскурсоводов и наставников для школьников. Квест-экскурсии на базе Зоологического музея являются хорошей основой для развития мотивации обучающихся средней школы к изучению биологии. Подобные мероприятия мотивируют школьников к исследовательской деятельности. Всего было разработано и реализовано пять экскурсий для школьников по разным темам. В основе организации и реализации подобных мероприятий лежат компоненты биологического образования – познавательный, деятельностный, воспитательный и творческий. Работа имеет практическую значимость, носит методический характер.

Ключевые слова: биология, образовательные технологии, квест-экскурсии, зоологический музей.

Annotation. This article presents the methodology of conducting quest-excursions on the basis of the Zoological Museum. The excursion is one of the types of extracurricular activities. This is a comprehensive means of comprehensive development of students. The authors give a detailed description of the stages of the quest tour in the museum on the topic "Red Book of the Moscow region". Students who act as guides and mentors for schoolchildren take part in the implementation of the event. Quest-excursions on the basis of the Zoological Museum are a good basis for the development of motivation of secondary school students to study biology. Such events motivate schoolchildren to research activities. In total, five excursions for schoolchildren on various topics were developed and implemented. The organization and implementation of such events are based on the components of biological education – cognitive, activity, educational and creative. The work has practical significance and is methodical in nature.

Key words: biology, educational technologies, quest-excursions, zoological museum.

Введение. В современном мире, когда информационные технологии идут вперёд семимильными шагами, учителю приходится искать разные актуальные способы заинтересовать обучающихся. Но, если говорить именно о предмете «биология», то учитель не может ограничиваться информационно-коммуникационными технологиями, так как многие планируемые результаты по предмету в рамках Федерального государственного образовательного стандарта требуют применения методов активного восприятия, исследования, наблюдения. Конечно, в наше время есть масса технологий, позволяющих моделировать различные объекты исследований, опыты, эксперименты и т.д. Но это только частично может заменить реальные эксперименты, наглядные пособия и «настоящие» объекты исследований [2].

Любой естественный природный объект индивидуален, соответственно, каждое наблюдение, исследование, опыт, связанный с ним, также будет индивидуальным, а значит, будет формировать более глубокие знания, навыки, и умения.

Экскурсия является одним из видов внеурочной деятельности в школе. Это комплексное средство всестороннего развития обучающихся, вовлечение их в активное познание и освоение окружающего мира.

Базовыми составляющими организации экскурсионной деятельности в образовательном учреждении являются: определение цели и задач каждой экскурсии; взаимосвязь с другими видами внеурочной и учебной деятельности; учёт возрастных особенностей экскурсантов; организация активной деятельности обучающихся в процессе экскурсии. Экскурсии в образовательном учреждении – это работа, целенаправленность которой регламентирована учебной программой предмета [2, 3].

Целью настоящей работы стала разработка и реализация квест-экскурсий для школьников на базе Зоологического музея.

Изложение основного материала статьи. В ходе работы были адаптированы ряд методических разработок для проведения квест-экскурсий на базе Зоологического музея биолого-химического факультета Государственного гуманитарно-технологического университета. Были разработаны квест-экскурсии по темам: «Красная книга Московской области», «Пищевые цепи», «Биосфера», «Экосистема» и «Кто живёт в заповедниках». Все разработки имеют общий план со схожими этапами, но разной содержательной составляющей.

Целью учебной и экскурсионной деятельности в Зоологическом музее Государственного гуманитарно-технологического университета является формирование у обучающихся целостного представления о животных как системных биологических объектах, их происхождении и эволюции; знакомство с биоразнообразием живых организмов, влиянием среды обитания на процесс видообразования, а также значением животных в природе и жизни человека.

Указанные цели достигаются путём реализации теоретических и эмпирических исследовательских методов: изучение разнообразных источников информации, ее обработка, анализ и синтез, а также сравнение и наблюдение.

Проведение подобных экскурсий требует работы не одного экскурсовода, а целой группы из 3-5 человек. В непосредственной разработке и реализации квест-экскурсий принимали активное участие студенты биолого-химического факультета. Студенты выступали в роли экскурсоводов и наставников для школьников.

Когда приходит группа экскурсантов, студенты-наставники проводят мотивационную беседу, попутно актуализируя знания по теме экскурсии. Затем, в форме случайной жеребьёвки обучающиеся делятся на команды, количество которых равно количеству экскурсоводов. Это необходимо для того, чтобы охватить большую часть экспонатов, так как каждая группа в ходе мероприятия проходит по своему индивидуальному маршруту.

Все разработки направлены на включение обучающихся в процесс экскурсии. Экскурсанты отвечают на большое количество вопросов, которые не только проверяют их общую эрудицию и знания по биологии, но и заставляют логически рассуждать, сравнивать, наблюдать, анализировать и исследовать. На каждом этапе экскурсии обучающиеся собирают

дидактический материал, подготовленный и размещённый в музее экскурсоводами заранее. Этот материал отличается содержанием в зависимости от темы экскурсии.

К концу каждой экскурсии у обучающихся на руках оказывается собранный дидактический материал, а в голове новые знания, которые необходимо в дальнейшем применить для выполнения задания.

В среднем подобные экскурсии рассчитаны на 45 минут. Время может варьироваться в зависимости от количества экспонатов, освещаемых каждым экскурсоводом.

Приведем пример одной из разработанных квест-экскурсий – «Красная Книга Московской области».

Тема экскурсии: Животные, занесённые в красную книгу.

Цель: Формирование у обучающихся понимания ответственности за природу, окружающую среду.

Учебно-образовательные задачи:

1. Сформировать у учащихся знания о многообразии видов в природе.
2. Выявить антропогенные факторы влияния на видовое разнообразие.
3. Формировать у учащихся умение выделять главное, существенное в изучаемом материале, логически излагать свои мысли.
4. Создать групповые исследовательские проекты, направленные на привлечение внимания к проблеме исчезающих видов.

Развивающие задачи:

1. Продолжить развитие личностных качеств школьников: тренировка памяти.
2. Развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, выводы).
3. Внимание, наблюдательность в ходе изучения многообразия видов.
4. Развитие монологической речи, умение работать с текстом, рисунками.

Воспитательные:

1. Продолжить развитие научно-материалистического мировоззрения через изучение многообразия видов в природе, экологического, эстетического через красоту разнообразия живых организмов, бережное отношение к живой природе.
2. Экологическое воспитание – обеспечить понимание того, что человек в своих поступках должен учитывать законы, по которым живет и развивается природа.
3. Воспитывать уважение к противоположному мнению, чувство сопереживания честность, чувство ответственности за свои поступки.

Время: 45 мин.

Инвентарь для проведения квест-экскурсии:

- раздаточный материал для 4 команд;
- модели красной книги, напечатанные и прошитые на листах: первый и последний листы сделаны как форзац, вторая страница – памятка, содержащая информацию о красной книге, третья и четвёртая страницы графически представляют разные среды обитания с вклеенными карманами для вставки карточки животного;
- карточки с животными 20 шт. для каждой книги по 4;
- скотч малярный;
- шляпа для проведения жеребьевки;
- фломастеры или цветные карандаши;
- 2 пачки плотных А3 листов для выполнения общего задания;
- 5 экземпляров красных книг.

Ход занятия:

Приветствие экскурсантов. Краткий рассказ истории музея. Рассказ о деятельности в музее в настоящее время. Рассказ о его экспозиции. Длительность 2 минуты.

Экскурсоводы проводят мотивацию на дальнейшую экскурсию, на изучение биологии в общем. Также, на данном этапе идет подведение к теме экскурсии – краснокишечные животные, целеполагание и актуализация знаний, о самой Красной книге. Обучающиеся должны дать определение тому, что такое «красная книга», привести примеры краснокишечных растений и животных.

Затем, всю группу экскурсантов жребием делят на то количество команд, которое соответствует числу экскурсоводов. Длительность 3 минуты.

Экскурсовод (наставник) каждой из команд, объясняет суть предстоящей интерактивной экскурсии. Она заключается в том, чтобы узнать и занести в красные книги Подмосквья животных из музея. Каждый экскурсовод представляет свою красную книгу, которая и будет определять его музейный маршрут. Дидактический материал: нарисованные красные книги с уголками-кармашками, куда будут вставляться карточки животных, занесённых в красную книгу Подмосквья.

В каждой книге рассматривается 4 экспоната музея. Рассказ экскурсовода о каждом животном достаточно подробный.

План рассказа про одно животное включает в себя 4 обязательных составляющих:

- общий рассказ о животном: где живут; чем питаются; особенности строения или приспособления к жизни;
- интересные факты, позволяющие удерживать внимание слушателей;
- причины занесения животного в красную книгу;
- роль человека в спасении вида.

Обучающимся необходимо внимательно слушать и запоминать информацию, так как от этого будет зависеть выполнение ими самостоятельного творческого задания. На данном этапе у обучающихся развивается память и внимание.

Около каждого экспоната, являющегося частью экскурсии, наклеена карточка с нарисованным животным, которую ребята должны забрать и вставить в плакат – красную книгу. Дидактический материал: напечатанные животные. Время всей экскурсии в среднем рассчитано на 15-20 минут.

Когда все экскурсионные группы прошли свои маршруты и получили готовые заполненные красные книги, со всеми собранными животными, подходит время для выполнения самостоятельного задания. Экскурсоводы проводят мотивацию на работу и объясняют суть задания.

Для каждой команды заранее подготовлены материалы, по 1 набору на команду, для выполнения творческого задания: набор для рисования (фломастеры и восковые мелки, карандаш простой, ластик), лист А3, три листа А4. Задание заключается в том, что каждой группе экскурсантов, предстоит примерить на себя роль защитника животных и провести небольшое исследование и ответить на ряд вопросов:

- К какой категории красной книги относится вид выбранного животного?
- По какой причине этот вид попал в эту категорию?
- Как человек влияет на изменение статуса этого животного на данный момент?

• Что вы можете предложить для спасения данного вида? Как привлечь внимание окружающих к проблеме его исчезновения?

Ребята должны проявить фантазию и применить свои знания, как новые, так и старые. Им предстоит придумать свою собственную защитную компанию для одного выбранного животного. Экскурсанты могут нарисовать плакаты, листовки, постеры на листах или создать любой другой продукт своей исследовательской групповой работы. На основе услышанного они должны подготовить рассказ о данном виде животного. Но, самая главная задача, раскрыть проблему исчезновения вида из дикой природы и дать рекомендации по его сохранению. Всю необходимую информацию экскурсанты получили во время экскурсии, сбора и анализа дидактических материалов, и из самой красной книги, экземпляр которой есть у каждой команды. Время выполнения 7-10 минут.

После выполнения задания, команды представляют свои проекты. Вся группа перемещается к экспонатам, о которых будет идти речь, и команды защищают свои проекты. На рассказ каждой группы выделяется от одной до двух минут. Обучающиеся распределяют роли: или представляют свой проект вместе, или выступает один спикер от команды. Ребята зачитывают или свободно рассказывают получившееся описание вида. Затем переходят к рекомендациям по защите, демонстрируют иллюстрации, нарисованные на листе А3 и представляют продукты своей исследовательской работы. Время выполнения 5-10 минут.

На этапе рефлексии экскурсантам задаются наводящие вопросы, которые позволяют им поделиться не только впечатлениями, но и новыми знаниями с товарищами из других команд. Время работы 3-5 минут.

Выводы. По результатам проделанной работы можно сделать выводы:

1. В основе организации и реализации квест-экскурсий лежат компоненты биологического образования – познавательный, деятельностный, воспитательный и творческий.

2. Были адаптированы методические разработки для квест-экскурсий в Зоологическом музее по темам: «Красная книга Московской области», «Пищевые цепи», «Биосфера», «Экосистема» и «Кто живёт в заповедниках». На их основе созданы групповые исследовательские работы: «Не дайте белке-летяге улететь навсегда», «Мой придуманный зверь – «суслечик»», «Я тебе нужен или Диалог с кранокнижными видами» и многие другие.

Таким образом, повышение качества знаний обучающихся в результате проведения подобных образовательных квест-экскурсий возможно при соблюдении ряда условий. Во-первых, данная деятельность должна организовываться с учётом психологических и возрастных особенностей личности. Во-вторых, обучающимся должны быть представлены возможности для развития и самореализации. В-третьих, данная деятельность должна быть построена на добровольной основе.

Адаптированные методические разработки для проведения квест-экскурсий на базе Зоологического музея послужили хорошей базой для развития мотивации обучающихся средней школы к изучению биологии, а также исследовательской деятельности. Разработки оказались продуктивными и смогли вовлечь в работу учеников разных возрастных групп с разной степенью заинтересованности в процесс.

Литература:

1. Захлебный, А.Н. Экологическое образование школьников во внеклассной работе: пособие для учителя / А.Н. Захлебный, И.Т. Суравегина. – Москва: Просвещение, 2020. – 160 с.

2. Лапыгин, Ю.Н. Методы активного обучения: учебник и практикум / Ю.Н. Лапыгин. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 220 с.

3. Суворова, В.М. Опыт экологической работы со школьниками: занятия, экологические игры, викторины, экскурсии / В.М. Суворова. – Волгоград: Учитель, 2009. – 189 с.

Педагогика

УДК 377

кандидат педагогических наук, доцент Заводчиков Дмитрий Павлович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

кандидат психологических наук, доцент Лебедева Екатерина Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург);

старший преподаватель Березина Вероника Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИАГНОСТИКИ SOFT-КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Подготовка педагогических кадров для системы профессионального образования является ключевым моментом воспроизводства производительных сил для всех отраслей народного хозяйства. Внедрение компетентного подхода инициировало потребность в разработке диагностических инструментов, позволяющих оценивать не только результаты обучения, но личностно-профессиональный потенциал, являющийся базисом освоения новых трудовых функций. Цель статьи состоит в выявлении теоретико-методологических оснований диагностики «мягких», надпрофессиональных навыков у педагогов профессионального обучения. Авторы выделяют этапы разработки модели soft-компетенций педагога, фокусируя внимание на психологических индикаторах компетенций и возможности их диагностики. Приводится перечень методик, позволяющих оценить некоторые универсальные компетенции, представленные в федеральном государственном образовательном стандарте педагога профессионального обучения (по отраслям). Делается вывод о необходимости оценки и мониторинга soft-компетенций педагогов профессионального обучения с целью эмпирической верификации и уточнения предложенной модели.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, soft-компетенции, диагностика, педагоги, профессиональное обучение

Annotation. The training of teaching staff for the vocational education system is a key moment in the reproduction of productive forces for all sectors of the national economy. The introduction of the competency-based approach initiated the need to develop diagnostic tools that allow assessing not only learning outcomes, but personal and professional potential, which is the basis for mastering new job functions. The purpose of the article is to identify the theoretical and methodological foundations for diagnosing "soft", over-professional skills in vocational education teachers. The authors single out the stages of developing a teacher's soft competencies model, focusing on the psychological indicators of competencies and the possibility of their diagnosis. A list of

methods is given that allows assessing some of the universal competencies presented in the federal state educational standard for a teacher of vocational training (by industry). It is concluded that it is necessary to assess and monitor the soft competencies of vocational training teachers in order to empirically verify and refine the proposed model.

Key words: professional competence, soft competencies, diagnostics, teachers, vocational training

Статья выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Система профессионального психологического отбора и прогноза профессионального развития педагогов СПО на основе концепции Soft-компетенций» (прикладное исследование, № 073-00104-22-01)

Введение. Трансформационные процессы в экономике, активизировавшиеся в эпоху тотальной цифровизации, радикально изменив формы труда [9], закономерно затронули систему непрерывного профессионального образования. Ускорение общественных процессов, диверсификация форм и типов занятости, многомерность и принципиальная непрогнозируемость профессионального пространства обостряют противоречие между потребностью системы профессионального образования в высококвалифицированных педагогических кадрах и отсутствием четких и научно обоснованных требований к содержанию и результату профессиональной подготовки педагогов СПО. Внедрение компетентного подхода, с одной стороны, позволило найти точки соприкосновения учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, связав результаты образования с прогнозируемыми трудовыми функциями, с другой же, повлекло за собой необходимость решения прикладных задач, таких как создание компетентностной модели будущего профессионала и системы профессионального психологического отбора на основе измерения и оценки индикаторов формируемых компетенций.

Одним из ключевых компонентов национальной системы квалификации становятся профессиональные стандарты. Зафиксированные в них профессиональные функции являются синтезом *hard-skills* и *soft-skills*, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. Приказом Минтруда РФ № 608н от 08.09.2015 был утвержден профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [8], однако по ряду причин его вступление в силу было отложено. Таким образом, проблема психологического анализа деятельности педагога остаётся актуальной и имеет несомненную практическую значимость. Целью настоящей статьи является выявление теоретико-методологических оснований диагностики *soft-компетенций* педагогов профессионального обучения.

Изложение основного материала статьи. В условиях интенсивных изменений, происходящих на рынке труда и в системе непрерывного образования, профессиональная деятельность педагога становится всё более многогранной и требует развития не только узкопрофессиональных навыков, но и гибких интегративных личностных образований, позволяющих педагогу своевременно корректировать свою профессиональную и карьерную траекторию с учетом обновления содержания и условий труда.

Усложнение социально-профессионального пространства повлекло за собой необходимость ревизии научных подходов к проектированию профессиональной деятельности педагога СПО. Как отмечают отечественные авторы [10, 13], анализ функционирования самой системы непрерывного профессионального образования требует привлечения методологии разных подходов: системного, интегративного, деятельностного, компетентностного, личностно-ориентированного. В рамках этих подходов профессиональная компетентность педагога СПО начинает рассматриваться как совокупность профессиональных свойств, необходимых для реализации профессионально-должностных требований как на нормативно заданном, так и на «повышенном» уровне; как многофакторное явление, «включающее в себя систему теоретических знаний педагога и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации, а также интегративные показатели его культуры (речь, стиль общения, отношение к себе и своей деятельности и др.)» [11, С. 195]. Профессиональная компетентность раскрывает себя совокупностью компетенций, представляющих собой «знание в действии», реализованное в конкретной профессиональной области применительно к конкретному объекту труда (*hard-skills*), или релевантное широкой сфере культуры и деятельности (*soft-skills*).

Анализ современной психолого-педагогической литературы показывает, что на сегодняшний день нет однозначной трактовки и общепринятой классификации *soft-skills*. Ряд зарубежных авторов (в том числе, S. Muhleisen, N. Oberhuber) рассматривает их как «личные качества человека, которые делают взаимодействие с другими людьми более эффективным и гармоничным» (см. [12, С. 71]). В работах отечественных авторов они трактуются, как унифицированные навыки и качества, повышающие эффективность профессиональной деятельности и социального взаимодействия [3, 6, 15]. Среди наиболее важных компетенций О.В. Абашкина, основываясь на исследованиях, проведенных в Мюнхене сотрудниками института Макса Планка, отмечает: *soft-skills*, имеющие отношение к личностной динамике (чувство ответственности, уверенность в себе, высокая мотивация и стремление к достижениям); навыки в области межличностных отношений (объективная самооценка, контактность, сочувствие и сопереживание); стремление к успеху (инициативность, склонность к систематизации, самоотдача, мотивация к поддержанию статуса) и выносливость (устойчивость к критике, устойчивость к неудачам, позитивная эмоциональная установка и др.) [1].

Надпрофессиональные навыки рассматриваются как «навыки будущего». Как указывается в «Атласе новых профессий 3.0», «...овладение такими навыками позволяет работнику повысить эффективность профессиональной деятельности в своей отрасли, а также дает возможность переходить между отраслями, сохраняя свою востребованность» [2, С. 23].

В совокупности «мягких» навыков современные исследователи выделяют три группы: когнитивные, социально-коммуникативные и навыки, составляющие эмоциональный интеллект [4]. Можно встретить и более развёрнутое деление, например, обозначение пяти групп надпрофессиональных компетенций: навыки социальной коммуникации, навыки самоорганизации, навыки критического мышления, цифровые и управленческие навыки [7]. Тем не менее, предлагаемые варианты классификации являются зачастую довольно произвольными и не учитывают всё многообразие личностных переменных, являющихся инвариантной основой профессионализма.

Разработка компетентностной модели педагога СПО представляет собой многоступенчатый процесс, предполагающий наличие нескольких постоянно действующих контуров обратной связи в системе «рынок труда – профессионально-образовательная организация – субъект образовательных отношений». Если *hard-компетенции*, как правило, достаточно хорошо поддаются формализации и количественной оценке за счет привязки к специфическим параметрам и результатам деятельности, то операционализация *soft-компетенций* затруднена из-за их «сквозного» характера. Таким образом, предлагаемая нами разработка модели *soft-компетенций* педагога в системе СПО включила в себя следующие этапы:

1. Аналитический, ориентированный на уточнение смыслового и семантического наполнения основных конструктов, таких как «компетентность» и «компетенция», определение места *soft-компетенций* в структуре профессионально значимых свойств специалиста.

2. Прикладной. Содержанием этого этапа явился психологический анализ деятельности. В качестве экспертов выступили педагоги среднего профессионального образования. Пилотажное анкетирование мастеров профессионального обучения и преподавателей общетехнических дисциплин СПО (59 чел.) выявило некоторое количество компетенций, содержательно не вполне совпадающих с универсальными компетенциями (УК), представленными в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения. В частности, акцентирована роль так называемых «форсайт-компетенций», ориентированных на прогноз развития предмета профессиональной деятельности и собственного профессионального будущего, саморазвитие и раскрытие профессионально-педагогического и личностного потенциала. Вторым шагом прикладного проектирования стала экспертная оценка минимального и желательного порога развития компетенций, вошедших в модель, в которой участвовали руководители образовательных организаций системы СПО (12 человек). Обобщение экспертных оценок позволило построить предварительный профиль компетенций с возможностью его последующего уточнения.

3. Диагностический. В рамках данного этапа произведен отбор методов психологической диагностики некоторых компетенций. Для остальных выбран упрощенный вариант ассесмент-центра. В модель были добавлены психодиагностические методики, направленные на измерение психологических характеристик, релевантных типологизации компетенций: прогнозирование (антиципация) и ответственность [5].

4. Прогностический. Последний этап предполагает сравнительный анализ (однофакторный дисперсионный анализ для сравнения групп «успешных» и «неуспешных» педагогов) и регрессионный анализ для проектирования итоговой модели компетенций педагога СПО.

В ходе построения модели особую значимость приобретает диагностический этап, поскольку оценка сформированности компетенции у субъекта, находящегося на начальных стадиях профессионализации, очевидно, не может ограничиться выявлением поведенческих индикаторов. Студенты-будущие педагоги профессионального обучения могут демонстрировать отдельные умения и навыки в квазипрофессиональной деятельности (зона актуального развития), но диагностика профессионального потенциала предполагает нахождение личностных коррелятов, выступающих предикторами будущего профессионального развития. В ходе экспертной оценки наиболее значимых компетенций педагога СПО и теоретического анализа содержания профессиональной деятельности педагога профессионального обучения нами был определен перечень психодиагностических методик, которые могут быть включены в процедуру мониторинга учебно-профессиональной деятельности обучающихся по направлению 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) и профессиональной деятельности педагога (Таблица 1).

Таблица 1

Диагностические методики для оценки психологических индикаторов soft-компетенций педагога СПО

Soft-компетенции и метапрофессиональные качества	Универсальные компетенции, представленные в ФГОС 3++	Психологические индикаторы	Диагностические методики
Системное и критическое мышление.	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.	Сформированность интеллектуальных умений. Уровень развития критического мышления.	Тест критического мышления Л. Старки (Starkey critical thinking test) / Тест-опросник интеллектуальных умений (для старших школьников и студентов)* Ю.Ф.Гущина.
Разработка и реализация проектов.	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.	Рефлексивность. Способность к адекватному целеполаганию. Способность к планированию.	Опросник рефлексивности А.В. Карпова. Методика «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н.М. Пейсахова.
Коммуникация и лидерство.	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.	Коммуникативные способности. Организаторские способности.	Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС-2).
Форсайт-компетенции.	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни.	Способность к самоорганизации. Временная компетентность. Способность к прогнозированию. Настойчивость. Планомерность. Направленность на саморазвитие.	Опросник самоорганизации деятельности (ОСД) в адапт. Е.Ю. Мандриковой. Методика «Способность к прогнозированию» Л.А. Редуш. Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию.
Ответственность.	—	Ответственность как системное личностное качество.	Многомерно-функциональная диагностика «ответственности» (ОТВ-70) В.П. Прядина.

* Согласно указанию разработчика, методика является экспериментальной разработкой и требует проверки основных психометрических параметров [14]

Данные методики, диагностируя психологические индикаторы универсальных, гибких навыков, не привязанных к предмету и условиям деятельности, могут применяться как на стадии профессионального обучения и подготовки, так и на более поздних стадиях профессионализации.

Выводы. Анализ содержания универсальных компетенций педагога профессионального обучения, нашедших отражение в образовательных стандартах, позволяет сделать вывод о необходимости более углубленного эмпирического исследования личностных факторов, влияющих на результативность профессиональной деятельности. Диагностика психологических индикаторов soft-skills является необходимым этапом в разработке научно обоснованной системы психологического отбора и прогноза профессионального развития педагогов СПО. Сравнение показателей, полученных у педагогов с разным уровнем профессиональной успешности, позволит скорректировать данные и получить итоговую модель, которая может быть использована руководством образовательных учреждений СПО в целях повышения кадрового потенциала и управления профессиональным развитием и саморазвитием педагога.

Литература:

1. Абашкина, О. Soft skills: ключ к карьере / О. Абашкина // Pro-personal.ru: [сайт], 2010. – URL: <https://www.pro-personal.ru/article/7811-soft-skills-klyuch-k-karere> (дата обращения: 17.11.2022).
2. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.
3. Гойдина, Н.А. Soft skills или социальные навыки студента – залог успеха? / Н.А. Гойдина // Будущее науки – 2018. Сборник научных статей 6-й Международной молодежной научной конференции. В 4-х томах. Ответственный редактор А.А. Горохов. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2018. – Том 2. – С. 38-40
4. Игнаткович, И.В. Диагностика сформированности soft skills / И.В. Игнаткович // Инновационные технологии и образование. Материалы международной научно-практической конференции. В 2 частях. – Минск, 2022. – С. 55-57
5. Лебедева, Е.В. Ответственность как универсальный компонент soft-компетенций педагогов профессионального образования / Е.В. Лебедева, В.А. Березина, А.Е. Кайгородова // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2022. – № 3 (11). – С. 21-35
6. Локтаева, Н.Н. Понятие «мягкие навыки» как педагогическая категория: сущность и содержание / Н.Н. Локтаева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2019. – № 4 (64). – С. 28-35
7. Малышева, Е.В. О роли надпрофессиональных компетенций в профстандарте педагога СПО / Е.В. Малышева // Наука и общество: проблемы современных исследований. XIV Международная научно-практическая конференция: в 2 частях. – Омск: Омская гуманитарная академия, 2020. – Т. 1. – С. 118-122
8. Минтруд РФ. Приказы. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»: от 08.09.2015 № 608н // Министерство юстиции Российской Федерации: [сайт]. – URL: <https://minjust.consultant.ru/documents/16279?items=1&page=1> (дата обращения: 12.11.2022).
9. Нехода, Е.В. Трансформация рынка труда и занятости в цифровую эпоху / Е.В. Нехода, Ли Пань // Экономика труда. – 2021. – Том 8. – № 9. – С. 897-916
10. Прохоренко, О.Н. Научные подходы к организации образовательного процесса учреждения СПО в условиях междисциплинарной интеграции / О.Н. Прохоренко // Перспективы науки. – 2019. – 12 (123). – С. 287-289
11. Сергушин, С.Е. Формирование профессиональных компетенций у молодых преподавателей в системе среднего профессионального образования / С.Е. Сергушин, Е.С. Сергушина // Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей: традиции и новаторство. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2019. – С. 194-196
12. Степанова, Л.Н. Soft skills как предикторы жизненного самоосуществления студентов / Л.Н. Степанова, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 8. – С. 65-89
13. Сулейманов, С.С. Роль методологических подходов в формировании профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения системы СПО / С.С. Сулейманов // Перспективы науки. – 2020. – № 12 (135). – С. 291-294
14. Тест-опросник интеллектуальных умений (для старших школьников и студентов) // Портал «Психология и методология образования»: [сайт]. – URL: <https://psyhoinfo.ru/razrabotka-sredstv-ocenki-socializacii-i-vozpitaniya-uchashchihhsya/testy-ocenki-kriticheskogo-myshleniya-km/test-oprosnik-intellektualnih-umenii-dlya-starshih-shkolnikov-i-studentov-00> (дата обращения: 12.11.2022).
15. Шаров, А.А. Soft-компетенции как результат подготовки педагогов профессионального образования / А.А. Шаров, Д.П. Заводчиков, И.В. Осипова // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). – 2021. – № 2 (5). – С. 82-90

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Зимина Евгения Константиновна

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

кандидат педагогических наук, доцент Сырова Надежда Васильевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Артемьева Юлия Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ГАРМОНИЧНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРИРОДОЙ НА ТВОРЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. В статье рассмотрено, что экологические проблемы в современном мире диктуют необходимость поиска действенных методов, направленных на формирование у обучающихся ценностных ориентаций гармоничного взаимодействия с природой. Уточнено, что сохранение единства, между обществом и природой, преобразовательной деятельностью человека и окружающей средой, зарождается на этапе становления личности в период воспитания и обучения, в процессе генерирования ценностных установок отношения к экологии. Понимание экологических ценностей является важнейшим в развитии обучающегося, что предполагает создание педагогических условий, наиболее оптимизирующих процесс познания и формирования сознательно-ценностного отношения к природе. Все это стало основой поиска новых форм и методов, оптимизирующих взаимодействие обучающегося с природной средой с ценностно-ориентированных позиций гармоничного отношения к природе.

Ключевые слова: обучающиеся, творчество, экология, дополнительное образование, декоративно-прикладное искусство.

Annotation. The article considers that environmental problems in the modern world dictate the need to search for effective methods aimed at forming student's value orientations of harmonious interaction with nature. It is clarified that the preservation of unity between society and nature, the transformative activity of man and the environment, originates at the stage of personality formation during education and training, in the process of generating value attitudes towards ecology. The understanding of ecological values is the most important in the development of the student, which implies the creation of pedagogical conditions that most optimize the process of cognition and the formation of a conscious value attitude to nature. All this became the basis for the search for new forms and methods that optimize the student's interaction with the natural environment from the value-oriented positions of a harmonious attitude to nature.

Key words: students, creativity, environmental values, additional education, decorative and applied art.

Введение. Экологические проблемы в современном мире требуют большего внимания, перестройки мышления человека с целью глубокого осознания важности сохранения и улучшения экологической составляющей мира.

Основополагающим документом по сохранению экологии в современном развитии нашей страны является государственная программа по охране окружающей среды и использованию природных ресурсов. Эта программа предусматривает усовершенствование путей и средств решения экологических проблем, рационального природопользования и бережного отношение к природе [7].

Осознание драматической ситуации в экологии диктует необходимость обратить наибольшее внимание к поиску действенных методов, направленных на экологически ориентированное, осознанное взаимодействие с природной средой с позиции сохранения жизнедеятельности объектов природного мира.

Все это актуализирует формирование у обучающихся ценностных ориентаций гармоничного взаимодействия с природой посредством системной подачи необходимых для этого знаний, на основе творческих заданий наиболее активизирующих процесс сознательно-ценностного отношения к природе.

Изложение основного материала статьи. Актуальность экологической составляющей в настоящее время достаточно возросла, это обусловлено тем, что от условий природной среды зависит сохранение жизни на планете.

Автор Э.В. Гирусов определяет: основа обеспечения прогресса общества в его единстве с природной средой, что требует становления «экологически ориентированного сознания» посредством необходимых знаний [2]. О.Н. Яницкий под экологической культурой понимает ценностное отношение к среде своего обитания [8].

Все ценностные ориентации, которые приобретены в процессе становления личности обучающегося станут основой социализации, отношения к миру, к преобразовательной деятельности с учетом экологической целесообразности отмечает автор Т.Г. Евдокимова [3].

И.Н. Симонова и О.В. Варникова акцентируют внимание на том, что грамотный подход и понимание влияния экологической целесообразности в преобразовательной деятельности становится приоритетом и требует непрерывного процесса экологизации образования [6].

Анализ российского опыта экологического образования свидетельствует о том, что развитие экологической культуры, как составной части учебного процесса, выражается в большей степени в процессе учебной деятельности.

Авторы З.М. Исаева, Р.М. Абакарова определяют, что процесс экологического образования происходит по следующим направлениям:

- формирование знаний;
- формирование ценностей;
- применение экологических знаний и экологически-ценностных компонентов в процессе деятельности [4].

В результате эколого-ориентированного процесса образования обучающийся приобретает культуру взаимодействия с природой, что станет основой его осознанного бережного отношения с ней в дальнейшей преобразовательной деятельности.

Именно поэтому необходим поиск новых форм и методов, способствующих восприятию природных объектов опосредованного взаимодействия направленного на активизацию деятельности обучающегося в социально-природной среде с ценностно-ориентированных позиций гармоничного отношения к природе, делая наиболее эффективным процесс познания и становления сознательно-ценностного отношения к природе, понимания экологических проблем и стремления к их решению.

Авторы В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная и А.В. Пугачев отмечают, что наибольшая осознанная направленность в становлении личности, и в частности, ценностных ориентаций уделяется в учреждениях дополнительного образования

«которые создают большие возможности для интеллектуального, творческого, личностного самосовершенствования и саморазвития детей и подростков, их своевременной социализации» [5].

Дополнительное образование рассматривается продолжением основного образования, которое позволяет обучающимся расширить свои знания по выбранным направлениям деятельности.

Дополнительное образование позволяет сконцентрировать внимание обучающегося на том направлении деятельности, которое наиболее ему интересно, в процессе практической деятельности приобрести новые знания, которые помогут ему более осознанно понять, решить возникшие проблемы в понимании изучаемого материала и закрепить усвоенные понятия, переходя от стандартизированной образовательной деятельности к инициативе.

Важно в начале обучения проанализировать отношение учащихся к природе, чтобы получить возможность определить, как построить процесс обучения, чтобы наиболее оптимизировать формирование у них ценностного отношения к экологии: приобретение экологических знаний, понимание принципов и правил общения с природой, развитие чувства сопереживания, умения направлять свои действия на решение определенных экологических проблем.

Основная задача формирования у обучающихся ценностных ориентаций взаимодействия с природой на творческих занятиях экологической направленности состоит в том, чтобы создать эмоционально-содержательную атмосферу преобразовательной деятельности, актуализирующую понимание ценности природного мира.

Наиболее плодотворно формирование ценностных ориентиров осуществляется в процессе практической творческой преобразовательной деятельности, когда происходит понимание значимости внешних факторов, объектов или явлений, с которыми взаимодействует обучающийся.

Природный мир всегда вдохновлял человека, что получило яркое воплощение в образных решениях предметов материальной культуры: формообразующие свойства природных объектов стали источником конструктивных решений и новых идей в дизайне, у природы человек учился гармонии пропорциональных и цветовых решений, полезности и эстетики.

Благодаря природным материалам появились такие виды искусства как керамика, обивка, терра, живопись, фреска, скульптура и т.д.

Красота природы необъятна и в творчестве часто применяется прием олицетворения природы, чтобы зритель глубоко проникся красотой и почувствовал, насколько жизнь природы важна для человека, когда зритель воспринимает природу как живое существо, то тогда он может ассоциировать эмоции самой природы и то, что она чувствует от непродуманных действий человека.

Творческие занятия по интерпретации знакомых природных форм в новые художественные образы, анализ этих форм, формирует понимание красоты природы, чувство гармонии и композиции, а также понимание приоритетности природных ценностей, которые незаменимы современными технологиями.

В процессе практической творческой деятельности оптимизируется усвоение полученной информации, поэтому так важно в учебном процессе, на каждом занятии акцентировать внимание на ценностном подходе отношения к экологии в процессе выполнения творческих задач.

Новые творческие задания в организации обучения и развития обучающихся способны направить весь процесс действий на выявление экологического смысла той деятельности, которая заложена в природных предметах и явлениях. Результативность экологической направленности занятий выражается в интеграции познавательной и предметной деятельности; самоопределения и становления осознанной мотивации ценностного отношения к природному миру на каждом этапе обучения.

Авторы Е.Н. Волкова, О.М. Исаева, А.Н. Морева рассматривают вовлеченность в творческую деятельность «как устойчивое и глубокое, затрагивающее различные психические процессы эмоционально-когнитивное и мотивационное состояние» [1].

Авторы также отмечают, что усилению мотивационной вовлеченности способствует:

- относительная автономия в деятельности;
- социальная поддержка;
- обратная связь по результатам деятельности;
- конструктивный организационный климат межличностных отношений в группе.

Все это в полной мере может способствовать целенаправленному процессу формирования ценностных ориентаций гармоничного взаимодействия с природой на творческих занятиях экологической направленности в процессе обучения.

От того, как в учебно-воспитательном процессе учитываются важнейшие звенья преобразования социальных отношений в составляющие становления внутренней структуры личности, зависит эффективность бережного отношения к природе.

Процесс становления созвонного с природой отношения к преобразовательной деятельности начинается со становления целостного представления об окружающем мире и жизни на основе гармоничного взаимодействия с природой и ценностного отношения к ней.

Основными элементами становления экологически-ценностного отношения к деятельности являются:

- информационный (приобретение знаний о преимуществах и потребности в деятельности, ориентированной на бережное отношение к природе);
- воспитательный (повышение образовательных и интеллектуальных возможностей обучающихся с учетом специфики направленности деятельности);
- развивающий (эмоционально-чувственное развитие, характеризующее осмысление ценности и красоты природного мира);
- релаксационный (снятие различных психологических барьеров в процессе деятельности);
- природоохранный (безопасность деятельности для окружающей среды).

Ценностные ориентации к природе, проявляются в выражении чувств по отношению к природным объектам и явлениям, что наиболее ярко аккумулируется в процессе творческой преобразовательной деятельности.

В процессе изучения объекта природы, «стимулируется мыслительная деятельность по его эстетическому оцениванию и происходит подосознательное конструирование образа, который наиболее важен в данный момент» отмечают в своей работе авторы Н.В. Сырова, Е.К. Зимица, М.А. Абдулина, А.В. Шаповал [9].

Педагогическими условиями формирования ценностных ориентаций гармоничного взаимодействия с природой при проектировании творческих занятий являются:

- создание условий для развития экологического мышления;
- внедрение способов активного воспитания осознанного отношения к природе методом использования нетрадиционных способов обучения;
- формирование сознательного отношения к природе.

С педагогической позиции формирование у обучающихся ценностных ориентаций гармоничного взаимодействия с природой требует поиска заданий, новых методов и технологий, позволяющих использовать приемы, направленные на ускорение процесса становления чувства сопричастности к миру природы:

- изучать созидательное творчество природы при создании новых образов и решений на основе природных форм;
- учиться бережному отношению к ценному природному материалу посредством его творческого преобразования для вторичного применения;
- контролировать и оценивать собственную деятельность ориентируясь на экологическую целесообразность;
- уметь проводить сравнительный анализ результата деятельности с позиции экологии и воплощения замысла в объекте творчества.

Важно воспитать у обучающихся:

- осознание важности сохранения природы и управления природными ресурсами;
- понимание того, что каждый из них является частью этого удивительного, многообразного мира природы;
- сформировать чувство личной ответственности за результаты своей деятельности перед миром природы.

Выводы. Подводя итоги проведенного исследования важно отметить, что ценностные ориентации гармоничного взаимодействия с природой наиболее эффективно формируются в процессе творческих занятий экологической направленности. В результате, приобретенное отношение к природе проявится и определит в дальнейшем подход к предметно-преобразовательной деятельности в социуме с позиции экологической целесообразности, мотиваций и моделей поведения, поддерживающих использование и защиту окружающего природного мира.

Литература:

1. Волкова, Е.Н. Внутренняя мотивация деятельности современной молодежи как условие высоких достижений в сфере программирования: к вопросу определения понятия / Е.Н. Волкова, О.М. Исаева, А.Н. Морева // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т.10, №2. – С. 11.
2. Гирусов, Э.В. Экологическая культура как высшая форма гуманизма / Э.В. Гирусов // Философия и общество. – Выпуск №4(56). – 2009. – URL: https://www.socionauki.ru/authors/girusov_e_v/ (дата обращения: 10.11.2022).
3. Евдокимова, Т.Г. Теоретико-методологические основания изучения ценностных ориентаций / Т.Г. Евдокимова // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2018. – № 1(11). – С. 65-75
4. Исаева, З.М. Экологические ценности современной молодежной культуры / З.М. Исаева, Р.М. Абакарова // Юг России: экология, развитие. – 2010. – №5(1). – С. 170-173
5. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №1. – С. 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2> (дата обращения 10.11.2022).
6. Симонова, И.Н. Экологическая культура как феномен современного высшего технического образования / И.Н. Симонова, О.В. Варникова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17965> (дата обращения: 15.11.2022)
7. Портал Госпрограмм. Охрана окружающей среды. – URL: <https://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/12> (дата обращения 10.11.2022)
8. Яницкий, О.Н. Экологическая культура России XX века: очерки взаимодействия науки и практики / О. Н. Яницкий // Ин-т социологии РАН. – М.: Наука, 2007. – 270 с.
9. Syrova, N.V. Aesnetik learning space and its influence on value orientations of students / N.V. Syrova., E.K. Zimina, N.S. Petrova, M.A. Abdullina, I.S. Aboimova, A.A. Dolmatova, A.V. Shapoval. – Ad Alta. – 2021. – Т. 11. – № 1. – S. 19. – URL: Журнал "Ad Alta" - содержание выпуска Т.11 № 1 S19 за 2021 год (elibrary.ru) (дата обращения 16.11.2022)

Pedagogy

UDC 378.2

candidate of pedagogical Sciences Zotova Tatiana Alexandrovna

Orenburg Institute of Railways – branch of «Samara State Transport University» (Orenburg)

THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF STUDENTS IN A RAILWAY UNIVERSITY

Annotation. The relevance of the experimental study is due to the fact that in the conditions of the development of knowledge-intensive production in the modern Russian economy the key resource is the personnel responsible for the results of their work and their engineering professional activities. The rapidly growing demand for educational services dictates the need to search for innovative models of education. This ensures the competitiveness of universities, and the students of the railway university, the choice of an individual educational trajectory, which they determine independently. The problem of the quality of education becomes relevant in connection with the entry of the Russian Federation into the international educational space. All this determines the requirements for the academic maneuverability of young people and the education of their responsibility for self-study. This problem is relevant and little researched. In this regard, the search for conditions for the formation of professional responsibility of railway university students is relevant and insufficiently developed. Before a future railway engineer starts his highly professional activity on the railway, it is necessary that the educational process at the institute be aimed at forming their understanding of the consequences of their professional actions, responsibility for these actions. In this regard, students need to be equipped with a system of knowledge about rights and obligations, values, morality, norms and rules of behavior, morality, as well as unacceptable social actions.

Key words: professional responsibility, university educational process, personality orientation, conditions for the formation of professional responsibility, extracurricular activities.

Аннотация. Актуальность экспериментального исследования обусловлена тем, что в условиях развития наукоемкого производства в современной российской экономике ключевым ресурсом является персонал, ответственный за результаты своего труда и свою инженерную профессиональную деятельность. Быстрорастущий спрос на образовательные услуги диктует необходимость поиска инновационных моделей образования. Это обеспечивает вузам конкурентоспособность, а студентам железнодорожного вуза, выбор индивидуальной образовательной траектории, которую они определяют самостоятельно. Проблема качества образования становится актуальной в связи с вхождением Российской Федерации в международное образовательное пространство. Все это определяет требования к академической маневренности молодежи и воспитанию у нее ответственности за самообразование. Данная проблема является актуальной и мало исследованной. В связи с этим, поиск условий формирования профессиональной ответственности обучающихся железнодорожного вуза является актуальной и недостаточно разработанной. Прежде чем, будущий инженер путей сообщения приступит к своей

высокопрофессиональной деятельности на железной дороге необходимо, чтобы учебно-воспитательный процесс в институте был направлен на формирование у них понимания последствий своих профессиональных действий, ответственности за эти действия. В связи с этим студентов необходимо вооружить системой знаний о правах и обязанностях, ценностях, морали, нормах и правилах поведения, нравственности, а также о недопустимых социальных действиях.

Ключевые слова: профессиональная ответственность, образовательный процесс вуза, личностная ориентация, условия формирования профессиональной ответственности, внеучебная деятельность.

Introduction Attention and requirements to the level of professional training of specialists in the railway industry are increasing. The training of a railway engineer – a responsible professional is of key importance at a railway university. The experimental study was carried out for 3 years from 2018 to 2021 on the basis of the Faculty of Higher Education of the Orenburg Institute of Communication Routes – a branch of Samara State University of Railways. The choice of experimental methods is due to the purpose, tasks of the study. The study used the following complementary methods: theoretical: analysis of psychological, pedagogical and methodological literature on the problem of research, the study of normative and programmatic documents (national level, in the field of education, industry), comparison, generalization, classification, systematization, pedagogical modeling; empirical: study and synthesis of advanced pedagogical experience, pedagogical observation, study of the products of students, pedagogical experiment.

The relevance of this experimental study is due to the ongoing changes in society (economic, social, etc.), which ultimately exacerbates the problem of the intensive formation of professional and personal qualities, consciousness and behavior of the future specialists in the railway industry, as a responsible subject of the realities of the surrounding world.

In the educational process of a university it is necessary to form the professional responsibility of a student holistically, forming a set of knowledge, beliefs, skills, needs on the basis of a humane position of the individual that constitutes the basis of the successful professional activity of the future engineer. This requires special attention to the organization of the educational process of the railway university, integrating the educational, extracurricular and practical activities of students.

Based on the above the authors conduct research that allows determining the directions and guidelines for the formation of professional responsibility among students of the Institute of Railways, including in the educational process various methodological techniques for organizing the educational process, as well as in non-audit activities. As a result of experimental research based on the scientific and methodological study of literary sources and using the results of experimental work a model for the formation of professional responsibility among students of a railway university was developed. Experimental work was carried out on the basis of the Faculty of Higher Education of the Orenburg Institute of Railways, for 3 years, from 2018 to 2021. The results of experimental work were provided, which made it possible to assess the effectiveness and efficiency of the built and implemented model of formation of professional responsibility of a railway university student.

Presentation of the main material of the article. Rail transport is an important factor in the economic development of the Russian Federation, since it ensures the functioning of the country's economic system, its security, the preservation of territory, and also represents the possibility of regional development. Competent and qualified personnel potential is the basis of stable railway transport. As a result the training of a future specialist – professional engineer of railways is important at a railway university. In this regard special attention should be paid to the education, education and professional development of future professionals. Today the production situation requires engineers to make responsible decisions, they are not afraid to build, to implement complex technical projects and to offer innovative solutions in the field of railway transport. All this requires updating the labor functions of a university teacher.

The formation of students' professional responsibility lies in the peculiarities of the orientation of the person, character, temperament, abilities, and motives of behavior, the level of knowledge, skills, intellectual and social activity, which forms the internal basis for the development of responsibility [1].

The formation of professional responsibility of a railway university student takes place only when responsibility has become a significant value, when the necessary positive dynamics in experience, attitude to duties, professional duty occur. Compliance with responsibility must be an active motive for conduct. If it is observed formally, then the formation of students' professional responsibility is slow, and with the systematic occurrence of negative emotions, an irresponsible attitude towards educational activity and the future profession can develop. If there is insufficient knowledge of the requirements of professional responsibility of the future railway engineer, the lack of skills to fulfill its instructions and norms, one cannot talk about a sufficient level of personal development.

Thus the formation of the professional responsibility of future railway engineers with a sense of duty, responsibility is the most important task of technical universities.

The analysis of the real educational practice of training personnel potential for the railway industry determines the main contradiction – between the new positions of the requirements of the modern situation of the engineering industry, to the ability to innovatively, qualitatively, efficiently, economically and economically solve professional problems and the insufficient development of theoretical and methodological foundations for the development of the professional responsibility of the future engineer with these positions of skills.

This problem is topical and little studied. In this regard, the faculty of the Department of General Education Disciplines of the Orenburg Institute of Railways set itself the task of developing a model for forming the professional responsibility of students at a railway university.

The concept of "professional responsibility" is of particular importance in this research. Therefore by analyzing the scientific works of theory and practice on the issue of professional responsibility we define the working concept given by T.A. Mantsurova "professional responsibility is a personal characteristic of a specialist, reflecting a special social and moral and legal attitude to the fulfillment of his duty and professional duties to solve professional tasks within the framework of personal norms and rules of activity, which implies strict fulfillment of the requirements and obligations, anticipating the results and possible consequences of the activity [5].

The analysis of the concept of "professional responsibility" allowed us to move on to the next stage of our work – the definition of conditions and strategies for the successful formation of professional responsibility. Experimental work during the study was carried out according to a purposefully developed program and provided for a set of research methods which provide a scientific-objective and evidence-based verification of the correctness of the hypothesis substantiated at the beginning of the study. The logic of experimental work was as follows:

- on the basis of the selected criteria for the formation of professional responsibility of a railway university student, a model was developed;
- with the help of the research tool and the logical structure "Students' Questionnaire" developed during the experimental work, the level of professional responsibility of the student was diagnosed;

– interpretation of the results was carried out, which made it possible to distinguish the levels of development of the studied quality from students of a railway university;

– in accordance with the results an experimental program "Professional" for the formation of students' professional responsibility was developed taking into account its individual characteristics, motives, knowledge, skills and value attitude to the process;

– testing of the program and step-by-step diagnosis of the results of formation of students' professional responsibility during its implementation was carried out in experimental groups of the faculty of higher education, studying from the 1st to the 5th courses in the specialty 23.05.04 Operation of railways [3].

65 full-time students of the Orenburg Institute of Railways participated in the experimental study.

At the initial stage the study showed that 43.5% of students have a low level of professional responsibility. The average level when knowledge is unstable was observed in 31.5% of respondents, and 25% of students have a sufficient amount of professional knowledge. According to the results of the recording stage three groups of students were identified, with whom work of the formation of professional responsibility was carried out throughout the experiment.

During this experimental work a set of measures aimed at increasing the level of professional responsibility was developed: the program "I am Professional", which included participation in non-audit activities, software and methodological support, independent work, volunteer activities.

An important condition for the development of professional responsibility was the enrichment of general professional disciplines of the professional training program for the profession of engineer, which contributed to the creation of an indicative basis for responsible actions. The content of topics included in the work programs of general vocational disciplines has expanded students' perceptions of the relationship of the normative framework of professional activity with forms of responsibility, for the quality, results and consequences of their own and collective work. For example the topics "Environmental Responsibility", "Responsibility for Violation of Rules, Norms and Instructions for Safe Road Work" were included in the Engineering Ecology work program. Teachers held problematic lectures on this topic (videos, video situations), which contributed to increasing the degree of understanding of the fundamentals of labor organization and increasing the importance of a valuable attitude to the results of their work.

Along with the audience work considerable attention was paid to the independent work of students - future railway engineers. The tasks were both individual (preparation of reports on proposed topics) and group (solving situational exercises, participation in business games and trainings). The results of the independent work of students were discussed at lecture classes and were presented during scientific conferences.

The field for the formation of students' professional responsibility was also extracurricular activity: participation in educational events of the faculty, the student council, student groups operating at the Faculty of Higher Education of the Institute of Railways. Taking part in their work future railway engineers served as mentors to the organizers, public figures, etc. These roles required students to be responsible in fulfilling their tasks, as well as to show such qualities as responsiveness and the desire for cooperation. The pedagogical support of teachers was very important at this stage, the essence of which was to help the future specialist overcome a particular obstacle, to solve individual problems and to help in carrying out a particular activity. It should be noted that in order to enrich professional responsibility with new essential properties, the pedagogical actions of the teacher, who organizes, orientates, supports the student throughout the entire training period become important [4].

Actualization of responsibility as a significant professional quality, awareness of its importance in professional activity contributed to the student's transition from a passive-response position to an active, independent one.

It was important not only to assimilate knowledge as such, but to extract from the mass of information our own, personal knowledge; not using an externally proposed estimate, but building its own estimate judgment; not performing a given activity, but developing its individual style, method of self-expression through this activity.

Only now a student can be productive at a high level of competence to realize the responsibility for solving such fundamentally important tasks as selecting the content for educational classes, choosing the most effective teaching methods for certain conditions, diagnosing and predicting the development of the student's personality, creating the entire system of conditions that ensure the personal development of the future railway professional, when he will master new pedagogical thinking, flexible pedagogical technologies.

Students' independent work along with the classroom was one of the forms of the educational and educational process and was an essential part of it. Students' independent work is designed to form skills for independent work in educational, scientific, professional activities, the ability to take responsibility, independently to solve the problem, to find constructive solutions and to get out of a crisis situation.

The volunteer movement united students on a voluntary basis. Students gathered toys, clothes and books to help and to support the children of the orphanage, as well as students of faculty provide assistance to the animal shelter. The driving forces of voluntary assistance to those in need were mercy and the desire to help their neighbor, the opportunity to assert themselves and to realize their abilities.

The full formation of students' professional responsibility of the Institute of Railways was impossible without the deliberate organization of cultural and leisure activities. Leisure activities are very important for students. For the future specialist of the railway industry the development of creative thinking, the ability to think non-standard, anticipate the results of his work is important.

The creative activity combined the focus on the development not only of the individuality of the future specialist of the railway industry, but also the ability to work in a team and to evaluate his actions and opportunities through the prism of joint creative activity. Theoretically this type of activity was based on the need of the individual for self-expression, self-realization, i.e. "lenses" of the personality of his "Self" in forms of life and professional activity [5].

Experimental work showed that the process of forming the student's professional responsibility takes place effectively during the integration of student research classes, which increased interest in learning, ensured the student's free self-determination, presented the opportunity for self-realization and the ability to be himself. Significant was the accumulation of his own practical experience in the process of training, training and production practices organized on the basis of railway institutions. This raised the level of its own theoretical and practical research, as a significant aspect of the student's extracurricular activities.

Experimental work was carried out for three years from 2018 to 2021 on the basis of the Faculty of Higher Education of the Orenburg Institute of Railways. The experimental study involved 65 full-time students of the Faculty of Higher Education, studying from the 1st to the 5th courses in the specialty 23.05.04 Operation of Railways.

During the experimental study, a model was developed for the formation of students' professional responsibility at a railway university. In the course of experimental work various methods and forms of educational work were developed and tested, aimed at forming the professional responsibility of students. To control the formation of professional responsibility of students, high, medium and low levels and levels are allocated. The obtained results make it possible to track the change in the level of formation of

professional responsibility at the beginning and at the final stage of experimental work. An analysis of the results concluded that the number of students at low levels had fallen to zero through redeployment between middle and high levels [6-8].

Conclusions. At the end of the analysis of the results of this research we can draw the following conclusions:

1. The process of developing professional responsibility represents a dynamic process of learning new knowledge, generating new ones based on them, acquiring professional experience; leading to the development of individual competencies, involving continuous development and self-improvement.

2. A model for the formation of professional responsibility of railway university students has been substantiated and developed. This model of formation of students' professional responsibility contains characteristics of the investigated phenomenon, integrating target, content, operational and effective components, and acts as technological basis of educational process organization.

3. Strategic directions for the development of students' professional responsibility at a railway university are determined: software and technological support for the formation of professional responsibility through the introduction of the "I am Professional" program in line with the development of educational disciplines throughout the entire period of study at the university; socio-psychological and pedagogical support for the formation of professional responsibility by updating relations with representatives of the employer in various forms of scientific and practical cooperation at conferences, round tables, scientific and practical seminars, master classes, competitions, etc.; stimulating professional self-determination and self-development of the student by obtaining additional working specialties of the railway industry on the basis of the department of additional professional education during training at the university.

References:

1. Andrienko, E.V. The Independent Work of Students as a Factor of Their Socialization in the Context of Comparative Studies / E. V. Andrienko. – 2019. – № 4 (56). – Pr. 5-12
2. Egorova, Y.N. Pedagogical Support of Students, Professional Self-Realization in the Railway University / Y.N. Egorova, Y.A. Genvareva, T.A. Zotova, I.A. Nalichnikova, A.A. Yartsev. – CITISE. – 2021. – № 1 (27). – P. 130-139
3. Egorova, Y.N. Professional Self-Realization of a University Student: Features, Factors, Conditions / Y.N. Egorova, Y.A. Genvareva, T.A. Zotova, I.A. Nalichnikova. – CITISE. – 2020. – № 2 (24). – Pp. 180-190
4. Egorova, Y.N. Professional Adaptation of Traffic Engineers/ Y.N. Egorova, E.V. Sinkina, Y.A. Genvareva, T.A. Zotova. – CITISE. – 2019. – № 1 (18). – P. 14.
5. Zotova, T.A. Formation of professional responsibility of the student / T.A. Zotova. – Monograph. – 2014. – 125 of page.
6. Lezhneva, N.V. Development of professional responsibility of future aircraft technicians in the process of their training in college / N.V. Lezhneva, T.F. Rymareva // Modern problems of science and education. – 2013. – №2. – Pp. 110-111
7. Mitina, L.M. Psychology of personal and professional development of subjects of education / L.M. Mitina. – M.; St. Petersburg: Nestor-History, 2014. – 376 p.
8. Pak, V.V. Project method as a way to form generalized design skills of students of engineering universities / V.V. Pak. – Pedagogical education in Russia. – 2016. – № 1. – Pp. 68-74
9. Osipova, S.I. Reasoning Pedagogical Conditions of the Formation of Design-Implementation Competition of Bachelor Engineers Based on Cdio Ideas / S.I. Osipova, O.N. Raybov. – 2016. – № 10. – Pr. 181-184
10. Fedotova, T.I. Professionally oriented problems in mathematics as a means of building the professional competence of future engineers / T.I. Fedotova. – Bulletin of BSU. – 2009. – №15. – Pp. 86-90
11. Fedotova, T.I. Professional orienteer in the mathematical tool for the formation of professional competencies of engineers / T.I. Fedotova // Bulletin of BSU. – № 15. – 2009. – P. 86-90

Педагогика

УДК 378.17

кандидат биологических наук, доцент, заведующая кафедрой биологии, экологии и безопасности жизнедеятельности Ибрагимова Эвелина Энверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРИЕМАМ ОКАЗАНИЯ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ НА УРОКАХ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обосновывается важность использования практико-ориентированного метода обучения приемам и правилам оказания первой помощи на уроках школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности». На основании результатов сравнительной оценки результатов обучения старшеклассников правилам оказания первой помощи в теоретическом аспекте, а также на основе практико-ориентированного обучения установлено, что практико-ориентированное обучение способствует лучшему формированию умений.

Ключевые слова: первая помощь, практические навыки, обучающиеся, безопасность жизнедеятельности, травмы, неотложные состояния.

Annotation. The article substantiates the importance of using a practice-oriented method of teaching the methods and rules of first aid in the lessons of the school course "Fundamentals of Life Safety". Based on the results of a comparative assessment of the results of teaching high school students the rules of first aid in a theoretical aspect, as well as on the basis of practice-oriented learning, it was found that practice-oriented learning contributes to a better formation of skills.

Key words: first aid, practical skills, students, life safety, injuries, emergencies.

Введение. Здоровье является наивысшей ценностью каждого человека, которая определяет не только качество жизни, но и ее продолжительность, являясь универсальной, природно-жизненной и социальной ценностью. Как правило, большинство людей в полной мере не осознают того, что угрозы здоровью и жизни могут возникнуть в любой момент, когда необходимо оперативно принять правильное решение и предпринять элементарные действия или мероприятия для спасения собственной жизни или людей, попавших в экстремальную ситуацию. Как правило, в большинстве случаев в экстремальных ситуациях возникает необходимость спасения жизни пострадавших путем оказания мероприятий первой помощи. Основная задача оказания первой помощи при несчастном случае – сохранение жизни пострадавшего до прибытия спасательных служб или медицинских работников. Эта аксиома неоспорима, но на практике имеет место явная беспомощность большинства очевидцев происшествий, что подтверждает важность и необходимость обучения правилам помощи, которыми должен обладать каждый человек. В этой связи формирование умений и навыков оказания правил первой помощи является одной из приоритетных задач обучения.

Формирование навыков оказания первой помощи пострадавшим осуществляется в рамках изучения школьного курса «Основ безопасности жизнедеятельности», поэтому главной задачей учителей ОБЖ является обеспечение учащихся специальными знаниями, умениями и навыками выживания в экстремальных ситуациях и адекватного поведения в случае их возникновения, а также необходимой психологической готовности для своевременного оказания первой помощи пострадавшему. Все это содействует закреплению навыков, позволяющих обеспечивать защиту жизни и здоровья обучающегося, формированию необходимых для этого волевых и морально нравственных качеств, предоставляет широкие возможности для эффективной социализации, необходимой для успешной адаптации к современной техно-социальной и информационной среде, способствует проведению мероприятий профилактического характера в сфере безопасности [1]. Это вызывает необходимость внедрения в образовательный процесс эффективных методов и технологий обучения приемам оказания первой помощи, одним из которых является практико-ориентированный подход, подразумевающий комплексное изучение фундаментальных дисциплин с прикладными курсами технологической или социальной направленности.

Идея практико-ориентированного обучения стала внедряться в систему общего образования сравнительно недавно, что обусловлено профильным обучением старшеклассников. Это модель обучения, отличающаяся от традиционных, в пользу тщательно спланированного междисциплинарного обучения, которое ориентировано на обучающегося, на перспективу, и интегрировано с проблемами и опытом реальной жизни [2]. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования большое значение придается деятельностным компонентам содержания образования, ключевым элементом которых являются умения. Учитывая практико-ориентированный характер школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» проблема формирования у учащихся умений обеспечения безопасности жизнедеятельности, в том числе оказания первой помощи, приобретает особую актуальность [3].

Реализация механизмов практико-ориентированного обучения и использование практико-ориентированных методов на уроках основ безопасности жизнедеятельности обоснованы в трудах ряда исследователей: А.А. Беляковой, Л.А. Михайлова, Э.М. Киселевой, Н.Ю. Пахомовой, И.С. Сергеева, О.В. Силаковой, В.П. Соломина и других.

Практико-ориентированное обучение направлено на формирование практических умений и навыков обучающихся, обеспечение связи между теоретическими знаниями и реальной деятельностью. Основной целью данного обучения является формирование у учащихся практических компетенций, приобретение практического опыта деятельности. Основа практико-ориентированного образования – разумное сочетание фундаментального образования и практически-прикладной подготовки.

По мнению И.Ю. Калугиной сущность практико-ориентированного обучения заключается в построении учебного процесса на основе единства эмоционально-образного и логического компонентов содержания; приобретении новых знаний и формировании практического опыта их использования в процессе решения жизненно важных задач и проблем [4]. В отличие от традиционного образования, направленного на усвоение знаний, практико-ориентированное образование направлено на приобретение, кроме знаний, умений и навыков, а также опыта практической деятельности с целью достижения практических и социально значимых компетентностей [5]. Именно эта особенность позволяет широко использовать практико-ориентированный подход обучения на уроках ОБЖ, влияет на содержание учебного материала и предполагает изменение их технологии и структуры, что обеспечивает мотивированное обучение, обеспечивающее приобретение новых знаний и формирование практического опыта их использования при решении конкретных жизненно важных задач [6].

В данном контексте цель настоящего исследования заключалась в обосновании эффективности использования практико-ориентированного обучения правилам оказания первой помощи в сравнении с традиционными подходами.

Изложение основного материала статьи. С целью определения уровня сформированности знаний о правилах оказания первой помощи и мотивации старшеклассников к ее оказанию, было проведено анкетирование учеников 10-х классов по разработанной анкете-опроснику (табл. 1).

Таблица 1

Анкета-опросник определения уровня сформированности знаний о правилах оказания первой помощи и мотивации к ее оказанию

1. Как вы думаете нужно ли изучать ПП в школе?	а) нужно б) не нужно в) затрудняюсь ответить
2. Нужны ли навыки оказания ПП обычным людям?	а) да б) нет
3. Обладаете ли вы навыками оказания ПП?	а) да б) нет в) считаю, что мне это не нужно
4. Приходилось ли Вам когда-нибудь оказывать первую помощь?	а) да б) нет
5. Как вы считаете. Умение оказывать ПП снизит ли количество смертей?	а) да б) нет в) затрудняюсь ответить
5. Как будете вести себя в экстремальной ситуации?	а) устранение действия вредных факторов; б) вызов специалистов; в) остановка кровотечения; г) сердечно-легочная реанимация; д) непрямой массаж сердца; е) искусственное дыхание ж) другое
6. Умеете ли вы проводить сердечно-легочную реанимацию?	а) да б) нет в) не знаю, что это такое

В общении с педагогом «Основ безопасности жизнедеятельности» было выяснено, что работа по обучению приемам оказания первой помощи осуществляется на уроках ОБЖ и во внеурочное время в ходе проведения факультативных занятий.

После анкетирования и анализа ответов респондентов 10-го класса, учащиеся были разделены на две равные по количеству группы: экспериментальную (20 обучающихся) и контрольную (20 обучающихся).

С учащимися экспериментальной группы была проведена работа по обучению их приемам оказания первой помощи, включающему два блока: теоретический и практический в рамках уроков ОБЖ.

С учениками контрольной группы была проведена работа по обучению их приемам оказания первой помощи только по теоретическому блоку.

В рамках теоретического обучения приемам оказания первой помощи было проведено занятие на тему: «Общие правила оказания первой помощи», включающее обсуждение понятия «первая помощь», общие правила и принципы ее оказания, признаки жизни и смерти, особенности оказания первой помощи пострадавшим при внезапной остановке сердечной деятельности и дыхания.

Практический блок (реализованный только с учениками экспериментальной группы) включал в себя обоснование целесообразности последовательности действий при оказании первой помощи и отработке практических навыков с учащимися экспериментальной группы. Обучающимся был пояснен и наглядно продемонстрирован на роботе тренажере «Антон-1.02-К» общий алгоритм действий при оказании первой помощи пострадавшему на месте происшествия в случае внезапной остановки сердца и дыхания, для лучшего восприятия все действия дублировались в виде презентации на мультимедийной доске. С этой целью ученикам был продемонстрирован алгоритм оказания первой помощи при внезапной остановке деятельности кардиореспираторной системы в связи с рекомендациями по проведению СЛР [7].

После занятий было проведено тестирование обучающихся контрольной и экспериментальной групп по разработанным контрольно-измерительным материалам (на примере оценки эффективности сердечно-легочной реанимации). Критерии и показатели сформированности навыков оказания первой помощи обучающимися старшего школьного возраста представлены в таблице 2.

Таблица 2

Критерии и показатели сформированности навыков оказания первой помощи обучающимися старшего школьного возраста

Критерии	Показатели
Теоретический блок	– сформированность базовых знаний оказания первой помощи; – умение аргументировать свои знания; – осознание важности оказания первой помощи.
Практический блок	– умение применять теоретические знания об оказании первой помощи в практической деятельности; – демонстрация практических навыков по оказанию первой помощи.

Диагностическая часть исследования была реализована в рамках констатирующего этапа эксперимента, цель которого заключалась в диагностике уровней сформированности практических умений оказания первой помощи обучающимися старшего школьного возраста. Для оценки уровней сформированности оказания первой помощи обучающимися старшего школьного возраста были разработаны критерии, которые легли в основу экспериментальной работы (табл. 3).

Таблица 3

Уровни сформированности навыков оказания первой помощи обучающимися старшего школьного возраста

Уровни	Характеристика
Высокий	У обучающихся сформированы базовые знания оказания первой помощи, у них прослеживается умение аргументировать свои знания, они в полной мере осознают важность оказания первой помощи. Обучающиеся самостоятельно выполнили практическое задание.
Средний	У обучающихся не в полной мере сформированы знания по оказанию первой помощи. Обучающиеся не могут верно дать ответы на большинство вопросов, а если отвечают верно аргументировать свой ответ им сложно. Важность оказания первой помощи осознают. Обучающиеся выполнили практическое задание с подсказками одноклассников или педагога.
Низкий	У обучающихся не сформированы базовые навыки оказания первой помощи, они не могут аргументировать свои ответы в ходе тестирования. Важность оказания первой помощи ими не осознается. Обучающиеся не смогли выполнить задание, или выполнили его неправильно.

Результаты проведенного анкетирования по знаниям и умениям правил оказания первой помощи показали, что все без исключения респонденты (100%) считают необходимым ее изучение, так как данный навык будет способствовать снижению показателей смертности при травмах, неотложных состояниях и болезнях. При этом опрошенные убеждены, что этот навык необходим даже обычным людям, а не только медицинским работникам или спасателям.

На вопрос о том владеют ли опрошенные учащиеся навыками оказания первой помощи 70% дали положительный ответ, 18% признались, что не обладают сформированными навыками, 12% считают, что им это не нужно. Таким образом можно прийти к заключению, что незначительная часть обучающихся понимают необходимость и важность наличия сформированных навыков, однако считают, что им это не нужно, то есть они не осознают того, что экстремальная ситуация может коснуться их и их близких.

Наш вывод подтверждают отрицательные ответы всех респондентов (100%) на вопрос о том сталкивались ли они с ситуациями, при которых им необходимо было оказать первую помощь. Следовательно, они в полной мере не имеют представление о рисках различного характера и не осознают их опасность для здоровья и жизни людей. Это подтверждается ответами опрошенных учеников на вопрос о том. Как они будут вести себя в экстремальной ситуации. Ответы учеников разделились, в частности, незначительная часть будет пытаться помочь человеку, оказавшемуся в беде и нуждающемуся в проведении неотложных реабилитационных мероприятий – 11%, большая часть – 64% будут ждать приезда скорой помощи, а, следовательно, не применять никаких действий по оказанию первой помощи пострадавшему. 25% опрошенных признались, что растеряются.

Как известно, при многих видах травм, повреждений, неотложных состояниях лицам, оказывающим первую помощь, требуется проводить сердечно-легочную реанимацию, в этой связи старшеклассникам был задан вопрос о том, могут ли они

проводить СЛР. Согласно полученным ответам 72% респондента считают, что обладают навыком проведения сердечно-легочной реанимации, остальные – не уверены в этом. Таким образом, предварительный анализ сформированных в рамках изучения школьного курса ОБЖ знаний о правилах оказания первой помощи позволил установить достаточно высокий уровень мотивации учащихся 10-го класса к овладению ее навыками. Установлено, что для учащихся 10-х классов характерной является субъективная оценка уровня сформированности навыков оказания первой помощи, являющаяся на наш взгляд несколько завышенной. Поэтому для объективной оценки желательно проводить на практических занятиях контроль сформированности навыков. В этой связи с учениками контрольной и экспериментальной групп было проведено занятие о правилах проведения сердечно-легочной реанимации при внезапной остановке сердца и дыхания. В контрольной группе данная тема обсуждалась в форме беседы с демонстрацией мультимедийной презентации по алгоритму оказания СЛР. В экспериментальной группе объяснение данной темы сопровождалось наряду с мультимедийным сопровождением демонстрацией алгоритма проведения СЛР с использованием робота-тренажера «Антон – 1.02-К».

После проведения занятия в обеих группах было проведено тестирование по определению алгоритма проведения СЛР в соответствии с рекомендациями МЧС [7].

Сводные результаты диагностики уровней сформированности навыков оказания первой помощи экспериментальной группы представлены в диаграмме на рисунке 1.

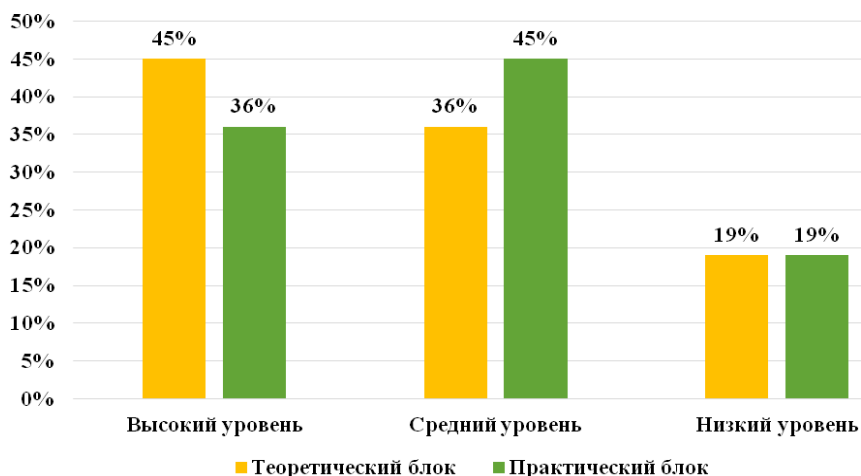


Рисунок 1. Сводные результаты диагностики уровней сформированности навыков оказания первой помощи у обучающихся экспериментальной группы

Таким образом, результаты по теоретическому блоку заданий распределились следующим образом: высокий уровень в ходе анкетирования был выявлен у 45% обучающихся, среднему уровню соответствовали результаты 36% обучающихся; низкий уровень – у 19% обучающихся экспериментальной группы. В свою очередь результаты по практическому блоку позволили определить высокий уровень сформированности навыков оказания первой помощи у 36% обучающихся, средний – у 45% и низкий – у 19% обучающихся экспериментальной группы.

Далее проанализируем результаты диагностики контрольной группы по двум диагностическим блокам (рис. 2).

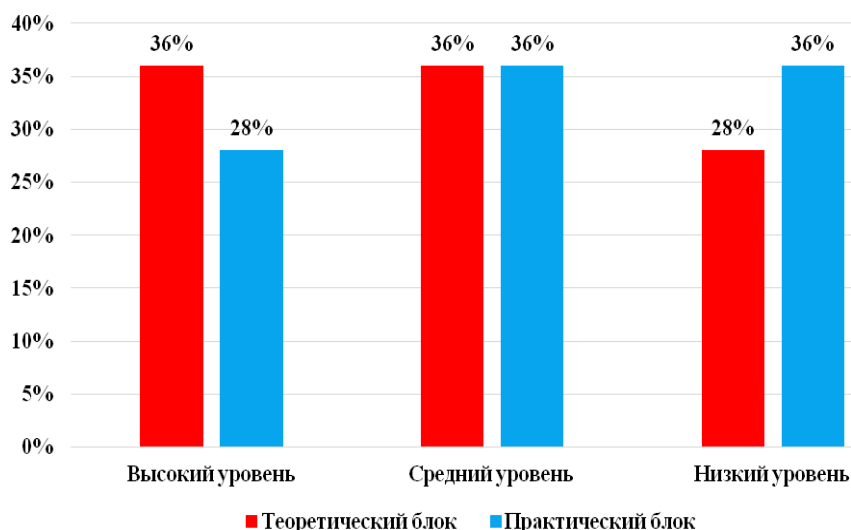


Рисунок 2. Сводные результаты диагностики уровней сформированности навыков оказания первой помощи контрольной группы

Результаты диагностики уровня сформированности теоретических знаний и практических навыков, обучающихся 10-го класса контрольной группы, распределились следующим образом:

– по теоретическому блоку заданий высокий уровень сформированности навыков оказания первой помощи в ходе анкетирования был выявлен у 36% обучающихся; среднему уровню соответствовали результаты 36% обучающихся; низкий уровень был выявлен у 28% обучающихся контрольной группы;

– по практическому блоку заданий в контрольной группе обучающихся распределились следующим образом: высокий уровень сформированности навыков оказания первой помощи в ходе практической деятельности по оказанию первой помощи был выявлен у 28% обучающихся; среднему уровню соответствовали результаты 36% обучающихся; низкий уровень был выявлен у 36% обучающихся экспериментальной группы.

Сравнительный анализ результатов двух групп исследования по анализируемым критериям оценивания сформированности теоретических знаний и практических навыков по правилам оказания первой помощи представлен на диаграмме рисунка 3.

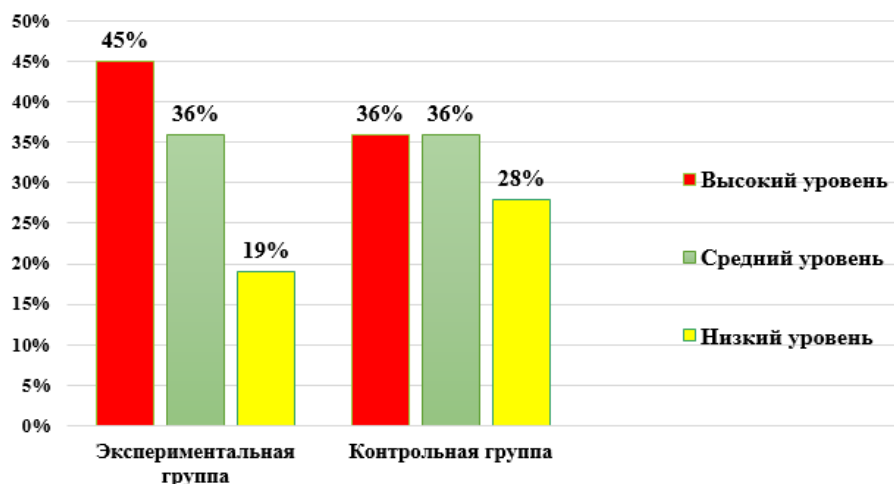


Рисунок 3. Сравнительный анализ уровней сформированности навыков оказания первой помощи экспериментальной и контрольной группы по теоретическому блоку диагностики

Сопоставляя результаты данных экспериментальной и контрольной группы по теоретическому блоку диагностики отметим, что высокий уровень навыков оказания первой помощи на констатирующем этапе исследования был выявлен у 45% обучающихся экспериментальной группы, в то время как в контрольной группе данному уровню соответствовали данные 36% обучающихся. Средний уровень был диагностирован у 36% обучающихся экспериментальной группы и у 36% обучающихся контрольной группы. Низкому уровню на этапе констатирующего эксперимента соответствовали ответы 19% обучающихся экспериментальной группы и 28% контрольной группы.

Анализируя данные по теоретическому блоку диагностики отметим, что в целом результаты были практически одинаковыми, так как с обеими группами перед началом исследования была проведена работа по теоретическому блоку обучения навыкам оказания первой помощи.

Далее проведем сравнительный анализ уровней сформированности навыков оказания первой помощи экспериментальной и контрольной группы по практическому блоку диагностики (рис. 4).

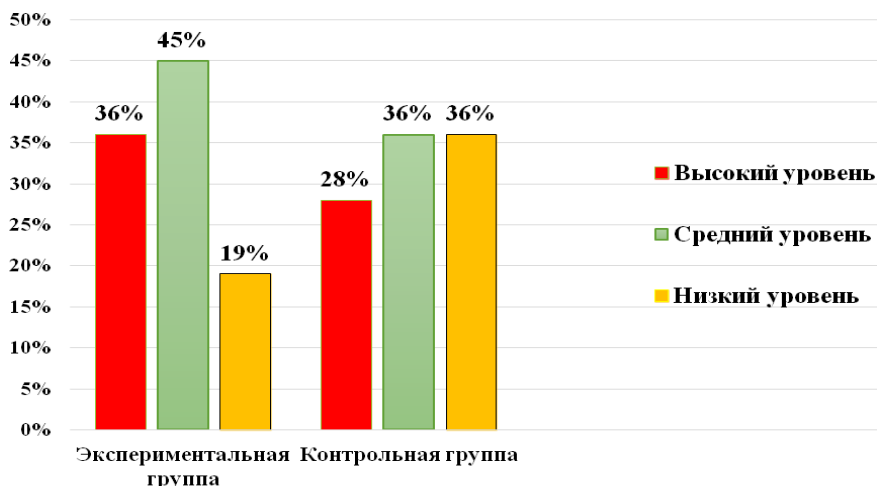


Рисунок 4. Сравнительный анализ уровней сформированности навыков оказания первой помощи у обучающихся экспериментальной и контрольной группы по практическому блоку диагностики

Сопоставляя результаты данных экспериментальной и контрольной группы по практическому блоку диагностики отметим, что высокий уровень навыков оказания первой помощи на констатирующем этапе исследования был выявлен у 36% обучающихся экспериментальной группы, в то время как в контрольной группе данному уровню соответствовали данные 28% обучающихся. Средний уровень был диагностирован у 45% обучающихся экспериментальной группы и всего

лишь у 28% обучающихся контрольной группы. Низкому уровню на этапе констатирующего эксперимента соответствовали ответы 19% обучающихся экспериментальной группы и 36% контрольной группы.

Результаты данных полученных в экспериментальной группе в ходе исследования свидетельствуют о том, что у большинства обучающихся были сформированы базовые знания по правилам оказания первой помощи, они достаточно аргументировано используют свои знания и в полной мере осознают важность умения оказания первой помощи. Обучающиеся самостоятельно выполняли диагностические задания и не требовали помощи со стороны.

При анализе полученных данных обучающихся контрольной группы исследования было установлено, что практически у каждого третьего ученика не сформированы базовые навыки оказания первой помощи, так как не всегда верно и аргументировано они давали ответы на тестовые задания, а также не смогли выполнить некоторые задания. Возможно, что не в полной мере сформированные навыки являются причиной того, что важность оказания первой помощи ими не осознается. Таким образом, полученные результаты констатирующего эксперимента позволили выявить что по показателям теоретических знаний и практических навыков по оказанию СЛР ученики экспериментальной группы продемонстрировали более высокие результаты, чем обучающиеся контрольной группы. Все это объяснимо тем, что перед непосредственной диагностикой именно с экспериментальной группой обучающихся была проведена теоретическая и практическая работа по обучению правилам оказания первой помощи. Причем следует отметить, что использование тренажеров для демонстрации алгоритма сердечно-легочной реанимации и последующей отработки практических навыков имело первостепенное значение. Следовательно, активное включение в занятия по ОБЖ интерактивных методов обучения способствует более качественному усвоению теоретического материала и формированию практических навыков.

Выводы. Для целенаправленного повышения уровня сформированности умений и навыков учащихся по оказанию первой помощи основное внимание должно быть уделено практико-ориентированным методам обучения. Учителю ОБЖ необходимо учитывать следующие рекомендации:

1) При обучении правилам оказания первой помощи при экстремальных ситуациях места проведения уроков необходимо менять, что позволяет приблизить ситуации к реальным, максимально приближенным к действительности.

2) Педагогические технологии и подходы для обучения должны соответствовать возможностям обучаемого и учитывать его возрастные особенности.

3) Использовать при обучении правилам оказания первой помощи не только табельные, но и подручные средства, что позволит в экстремальной ситуации (в случае отсутствия аптечки первой помощи) не растеряться и эффективно использовать подручные материалы.

4) Применять при обучении средства визуализации. Следует обязательно использовать краткие красочные и компактные инструкции по оказанию первой помощи при несчастных случаях, в которых очень кратко, тезисно изложен материал или ярко представлена иллюстрация. Кроме этого положительно себя зарекомендовало мультимедийное сопровождение занятий, где изучаемый материал представлен информативно и убедительно, и может в определенной мере заменить долгое объяснение, так как позволяет использовать графику, фото-, фото- и видеоматериалы.

5) Использовать интерактивные средства обучения. Для обучения навыкам оказания первой помощи необходимо использовать современные роботы-тренажеры, манекены, имитаторы ранений, фантомы. Должна присутствовать имитация оживающего или умирающего организма, которая напрямую зависит от правильно или неправильно выполненных действий. Такой подход обучения позволяет максимально приблизить оказывающих первую помощь к реальным условиям, прочувствовать их, приобрести психологическую устойчивость, позволяющую в экстремальной ситуации не растеряться и уверенно применить полученные знания и навыки на практике.

6) Формировать у обучающихся основные правила и нормы безопасного поведения. Для этой цели важно обеспечить обучающихся информацией об опасностях и чрезвычайных ситуациях, их видах, особенностях возникновения, характере проявления и особенностях влияния на людей. Необходимо научить школьника предупреждать и избегать несчастных случаев, а при невозможности предотвращения правильно реагировать, уменьшая нанесенный ущерб и оказывая первую помощь пострадавшему.

7) Формировать навыки оказания первой помощи на основе усвоения четкого алгоритма действий.

8) Применять в процессе обучения правилам оказания первой помощи игровые педагогические технологии.

9) Использовать кейс-метод, основанный на решении ситуационных задач различной степени сложности.

Таким образом, соблюдение данных рекомендаций как основы практико-ориентированного обучения школьников правилам оказания первой помощи пострадавшим в чрезвычайных ситуациях, помогут более качественно и эффективно формировать у них необходимые знания, умения и навыки, что способствует формированию личности безопасного типа.

Литература:

1. Гараева, М.В. Обучение школьников основам безопасности жизнедеятельности: формирование умений оказания первой помощи пострадавшим / М.В. Гараева // Молодой ученый. – 2014. – № 4 (63). – С. 932-934

2. Скворцов, В.А. Практико-ориентированное обучение старшеклассников на уроках ОБЖ / В.А. Скворцов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Педагогика и психология. – 2011. – Вып. 4 (96). – С. 156-159

3. Силакова, О.В. Инновационные методы в профессиональной деятельности педагога-организатора основ безопасности жизнедеятельности / И.В. Силакова // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям. сборник материалов Международной научной конференции: к 20-летию НИИ НПО Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2013. – С. 401-406

4. Калугина, И.Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Екатеринбург, 2000. – 215 с.

5. Ялалов, Ф.Г. Деятельностно-компетентный подход к практико-ориентированному образованию / Ф.Г. Ялалов // Интернет-журнал «Эйдос» – 2007. – С. 134-139

6. Гафнер, В.В. Педагогика безопасности: понятийно-терминологический Словарь (Основы безопасности жизнедеятельности) / В.В. Гафнер. – Екатеринбург, 2017. – 254 с.

7. Сердечно-легочная реанимация (СЛР). Правила проведения МЧС России. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.mchs.gov.ru/deyatelnost/bezopasnost-grazhdan/serdechno-legochnaya-reanimaciya-slr_3.

УДК 371.217.3

кандидат педагогических наук Иванова Марина Михайловна

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

кандидат педагогических наук, доцент Белоуско Дмитрий Викторович

Алтайский государственный университет (г. Барнаул);

магистрант Бобров Андрей Дмитриевич

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТОСТИ ПОДРОСТКОВ В ЛЕТНИЙ КАНИКУЛЯРНЫЙ ПЕРИОД

Аннотация. В статье описана модель процесса организации занятости подростков в летний каникулярный период в условиях общеобразовательной школы. Летний каникулярный период составляет значительную часть свободного времени обучающихся в годовом цикле. Данный временной отрезок является наиболее чувствительным с точки зрения социализации, развития их творческих способностей, совершенствования личностных возможностей, продолжения образования, удовлетворения индивидуальных интересов и др. (Е.А. Варнавских, Л.И. Виноградова, Н.А. Голиков, А. Либман, В.А. Ляпин, И.И. Новикова, А.А. Юриков и др.). Кроме того, летние каникулы благоприятное время для восстановления сил, укрепления здоровья, развития физических качеств и улучшения двигательной активности школьников. Развитие системы организации летнего досуга является важным компонентом социальной политики в отношении детей в Российской Федерации. Анализ занятости школьников в летний период Алтайского края и г. Барнаул, в частности выявил необходимость в создании дополнительных условий для организации летней занятости школьников. В качестве целевой группы для проведения исследования нами выбраны подростки, поскольку, согласно проведенному анализу именно эта возрастная категория в меньшей степени задействована в организации летней занятости. Для решения данной проблемы была разработана модель процесса организации занятости подростков в летний каникулярный период. Педагогическая идея заключалась в том, чтобы дети, которые остались в летний период дома по каким-либо причинам, имели возможность полноценно отдохнуть, улучшить свое здоровье, получить дополнительные знания по различным научным направлениям, интересно провести время со сверстниками под контролем педагогов и наставников. В рамках исследования предполагалось установление социального партнерства с учреждениями дополнительного образования, учреждениями профессионального образования и всеми заинтересованными организациями. Данная модель прошла частичную апробацию в одной из школ г. Барнаула. Разработанная модель относится к виду структурно-функциональных. Она задает компонентную структуру процесса и включает следующие уровни: концептуальный, аналитико-диагностический, целевой, организационно-деятельностный и оценочно-рефлексивный. Функциями модели выступили: диагностическая, аналитическая, информационная. Реализации модели рассматривалась нами как управленческий процесс, определяющий тактику и стратегию, этапы, формы, методы, средства достижения целей и ожидаемый результат. В конце работы подведены предварительные результаты апробации модели.

Ключевые слова: подростки, школьники, воспитательный процесс, каникулярный период, летняя занятость, досуговая деятельность, педагогическая модель.

Annotation. The article describes a model of the process of organizing the employment of adolescents during the summer vacation period in a secondary school. The summer vacation period makes up a significant part of the free time of students in the annual cycle. This time period is the most sensitive from the point of view of socialization, development of their creative abilities, improvement of personal capabilities, continuing education, satisfaction of individual interests, etc. (E.A. Varnavskikh, L.I. Vinogradova, N.A. Golikov, A. Lieberman, V.A. Lyapin, I.I. Novikova, A.A. Yurikov, etc.). In addition, summer holidays are a favorable time for recuperation, health promotion, development of physical qualities and improvement of motor activity of schoolchildren. The development of the summer leisure organization system is an important component of the social policy towards children in the Russian Federation. The analysis of the employment of schoolchildren in the summer of the Altai Territory and Barnaul, in particular, revealed the need to create additional conditions for the organization of summer employment of schoolchildren. We selected teenagers as the target group for the study, because, according to the analysis, this age category is less involved in organizing summer employment. To solve this problem, a model of the process of organizing the employment of teenagers during the summer vacation period was developed. The pedagogical idea was that children who stayed at home during the summer for some reason would have the opportunity to fully relax, improve their health, gain additional knowledge in various scientific fields, have an interesting time with their peers under the supervision of teachers and mentors. Within the framework of the study, it was assumed to establish a social partnership with institutions of additional education, vocational education institutions and all interested organizations. This model has been partially tested in one of the schools of Barnaul. The developed model belongs to the type of structural and functional. It defines the component structure of the process and includes the following levels: conceptual, analytical-diagnostic, target, organizational-activity and evaluative-reflexive. The functions of the model were: diagnostic, analytical, informational. The implementation of the model was considered by us as a management process that determines tactics and strategy, stages, forms, methods, means of achieving goals and the expected result. At the end of the work, the preliminary results of the model testing are summarized.

Key words: teenagers, schoolchildren, educational process, vacation period, summer employment, leisure activities, pedagogical model.

Введение. Проблема организации летнего отдыха детей является одной из важнейших в настоящее время. Особенно этот вопрос приобретает актуальность для подростков, поскольку в этом аспекте, они представляют наиболее уязвимую возрастную категорию. Проведенный анализ социально-педагогических условий и возможностей образовательных организаций свидетельствует о необходимости поиска новых возможностей для организации занятости детей. Обучающиеся начальных классов могут посещать пришкольные лагеря, старшеклассники, в силу своих возрастных особенностей, в большей степени нацелены на подготовку к сдаче единого государственного экзамена и поступлению в профессиональные учебные заведения. В этой связи, подростки, обучающиеся с 5 по 9 класс в меньшей степени охвачены занятостью в летний каникулярный период. Оставшись дома одни, чаще других попадают в различные неблагоприятные ситуации [4, 7, 9]. Взрослые, занятые на работе, не всегда могут проконтролировать, где и чем занимается ребенок в свободное время, как и с кем, проводит свой досуг, и соответственно, не всегда могут спрогнозировать последствия.

Изложение основного материала статьи. В фокусе исследовательского внимания – подростки не имеющие возможности по ряду причин посещать летние оздоровительные лагеря и другие места отдыха в каникулярный период, свободное время и досуг которых не организован и не контролируется взрослыми. Именно они наиболее уязвимы со

стороны различного негативного воздействия сторонних лиц. Активное проведение летних каникул будет способствовать повышению уровня здоровья, улучшению эмоционального состояния, адаптации участников к физическим и умственным нагрузкам нового учебного года.

В связи с этим, участие в различных мероприятиях, заранее спланированных, подготовленных с учетом всех особенностей подростков, позволит не только занять его свободное время, но и будет способствовать профилактике правонарушений со стороны подростков, что в итоге положительно повлияет на формирование здорового поколения. С этой целью нами была разработана модель процесса организации занятости подростков в летний каникулярный период.

Методологической основой разрабатываемой модели выступили следующие подходы:

- гносеологические основы моделирования: Б.С. Дынин, Б.С. Грязнов, Б.А. Глинский, В.А. Штофф и др.;
- концепции развития коллектива: В.З. Вульф, О.С. Газман, А.С. Макаренко, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, С.А. Шмаков, Н.Е. Щуркова и др.;
- психологических особенностей подростков: Л.И. Божович, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, М.И. Мелия, А.А. Реан, Д.И. Фелдштейн, Д.Б. Эльконин и др.

Нами были определены следующие компоненты, образующие модель процесса организации занятости подростков в летний каникулярный период: концептуальный, аналитико-диагностический, целевой, организационно-деятельностный компонент, оценочно-рефлексивный. Все компоненты модели взаимообусловлены и взаимосвязаны.

1. Концептуальный компонент включает программу воспитания. принципы организации деятельности. При подборе принципов мы опирались на специфические принципы досуговой педагогики. К основным принципам нами были отнесены следующие: активности, индивидуализации и дифференциации, учет индивидуальных особенностей подросткового возраста, принцип интереса и занимательности, принцип преемственности.

2. Аналитико-диагностический компонент представляет важнейшую часть системы управленческой деятельности. Для нас было важно определить:

- готовность педагогического коллектива работать в летний каникулярный период;
- выявить детей, не охваченных занятостью летом, и готовых посещать школьный лагерь;
- определить досуговые интересы и потребности школьников;
- выявить возможности иных организаций для оказания содействия досуговой деятельности (учебные заведения среднего и высшего профессионального образования).

3. Целевой компонент включает единство цели и задач моделируемой деятельности. Целью выступает организация полноценного отдыха для подростков, оставшихся дома на период летних каникул, по различным причинам. В качестве задач нами определены следующие:

- физическое и интеллектуальное развитие детей и подростков в каникулярный период;
- укрепление здоровья детей и подростков;
- пропаганда здорового образа жизни (формирование здоровых привычек у детей и подростков);
- повышение уровня юридической, правовой, экономической грамотности детей и подростков (формирование активной гражданской позиции);
- получение знаний в области краеведения;
- развитие творческого потенциала школьников;
- развитие чувства патриотизма у обучающихся;
- осуществление профориентационной работы с опгантами;
- профилактика безнадзорности и правонарушений со стороны подростков.

4. Организационно-деятельностный компонент включает содержательные аспекты моделируемой деятельности: формы, методы и средства. Отдых направлен на улучшение физического здоровья, интеллектуальное развитие, повышение образовательного уровня, формирование активной гражданской позиции и чувства патриотизма. Занятия проходят безопасно, интересно и увлекательно [11]. Мероприятия проекта организуются с учетом индивидуальных потребностей и запросов каждого участника, выявленных путем предварительного анкетирования, и осуществляются под непосредственным контролем со стороны педагогов и наставников, в качестве которых выступают студенты педагогических вузов и колледжей [1-3]. Их деятельность заранее будет согласована с учебными структурными подразделениями образовательных организаций и засчитывается им в качестве производственной педагогической практики. Основной базой для реализации выступит площадка школы, в которой обучаются подростки. Это дает возможность избежать дополнительных стрессов, связанных с адаптацией к новому месту пребывания [5, 6, 8, 10]. В рамках модели для участников организуются спортивные мероприятия, творческие мастер-классы, образовательные программы, развивающие тренинги, краеведческие и городские экскурсии и прочее. По согласованию с администрациями образовательных организаций, пребывание детей планируется на территории школ. Финансирование проекта осуществляется за счет собственных и спонсорских средств. В перспективе получение статуса социального предпринимателя расширит финансовые возможности, в том числе за счет участия в государственных программах, развития собственной предпринимательской деятельности.

Студенты педагогических образовательных учреждений – решение вопроса с организацией производственной практики и трудоустройства в летний период, получение дополнительного дохода от трудовой деятельности. Для организаторов проекта – возможность реализации предпринимательской идеи.

Для студентов и сотрудников, занятых в реализации проекта – решение социальной проблемы занятости и трудоустройства, получение дополнительного педагогического опыта, работающих по найму – получение материального вознаграждения. Вышеперечисленные цели направлены на воспитание здорового поколения с активной гражданской позицией и развитым чувством патриотизма.

5. Оценочно-рефлексивный компонент позволяет выявить результат осуществляемой деятельности. В качестве показателей успешности реализации модели выступают критерии, отраженные в задачах реализации моделируемой деятельности. С этой целью нами был подобран критериально-диагностический инструментарий.

Апробация разработанной нами модели осуществлялась в 2021-2022 учебном году. Предварительно был изучен спрос со стороны родителей. Согласие на участие в проекте дали 168 человек, среди них 83,4% – это обучающиеся одной общеобразовательной школы, на базе которой планировалась реализация модели, остальные – 16,6% составили обучающиеся других школ микрорайона. В качестве пилотажного исследования методом случайного отбора была сформирована группа 25 человек из числа желающих. В течение 3-х недель с ребятами были реализованы следующие направления: физкультурно-оздоровительное, историко-краеведческое, патриотическое, профориентационное. Кроме того, студентами оказывалось содействие по коррекции неуспеваемости и восполнению пробелов школьной программы по различным дисциплинам. После окончания работы школьного лагеря были проанализированы результаты. Полученные

данные позволили наметить дальнейшие перспективы и рациональность модели, расширения направлений, экстраполяции опыта на другие образовательные организации.

Выводы. Таким образом, полученный практический опыт и изучение данных предварительного опроса потенциальных участников проекта, позволяют сделать вывод, что данный проект является своевременным и актуальным, имеет все необходимые ресурсы для начала реализации. По предварительным оно является эффективным и экономически выгодным. Все возможные риски, связанные с отсутствием спроса со стороны участников, нежеланием студентов принимать участие в качестве тренеров и кураторов, недостатком финансовых ресурсов и прочего, могут быть минимизированы путем своевременного решения поставленных задач. Следовательно, деятельность по реализации данного проекта может считаться результативной и целесообразной.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика / В.П. Беспалько. – Москва: Т. 8, 2019. – 512 с.
2. Ершова, О.И. Патриотизм и патриотическое воспитание в контексте аксиологического подхода / О.И. Ершова // Педагогическая наука и образование. – 2020. – № 4 (33). – С. 52-60
3. Галактионов, И.В. Психология творческой деятельности: структура, этапы, механизмы, методы исследования: учеб. пособие / И.В. Галактионов. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос.ун-та, 2017. – 124 с.
4. Готчина, Л.В. Преступность несовершеннолетних и молодежи: состояние и перспективы / Л.В. Готчина // Российский девиантологический журнал. – 2021. – № 1(2) – С. 304-313
5. Ионина, Н.Г. Профорientационная работа со школьниками в условиях реализации ФГОС / Н.Г. Ионина // Вестник ТОГИРРО. – 2016. – № 3(35). – С. 3-28. – EDN ZRKXQX
6. Леванова, Е.А. Организация массовых мероприятий в детском оздоровительном лагере: Методические рекомендации / М.Д. Батаева, Н.Ю. Галой, Г.С. Гольшев [и др.]; под общ. ред. Е.А. Левановой, Т.Н. Сахаровой. – М.: МИГУ, 2017. – 212 с.
7. Лисецкий, К.С. Психология негативных зависимостей / К.С. Лисецкий, Е.В. Литягина. – Самара: Изд-во «Универс групп», 2006. – 251 с.
8. Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников / А.В. Мудрик. – Москва: Педагогика, 1990. – 111 с.
9. Сирота, Н.А. Проект первичной профилактики употребления психоактивных веществ в школьной среде / Н.А. Сирота, В.И. Ялтонский // Народное образование. – 2012. – № 5. – С. 146-242
10. Стельникова, О.М. Твой выбор: пособие для учителей и родителей / О.М. Стельникова, Н.Н. Белик, И.А. Черемушкина. – Н. Новгород: НижГМА, 2009. – 40 с.
11. Федеральный закон от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» / Принят Государственной Думой 3 июля 1998 года. – Режим доступа <https://rg.ru/1998/08/05/detskie-prava-dok.htm>

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры теории и практики иностранных языков Игнатъева Екатерина Владимировна

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

старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики Базарнова Надежда Дмитриевна

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

магистрант Лабазова Анастасия Васильевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ АУТОНОМНОЙ ЛИЧНОСТИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ: РОЛЬ НАСТАНИКА

Аннотация. Целью данного исследования является выявление влияния наставничества на формирование автономности молодого учителя. В статье обоснована необходимость формирования автономности начинающего учителя как основы его профессионального становления. Автономность является одной из базовых потребностей молодого специалиста наряду с компетентностью и социальной принадлежностью. Наставничество рассмотрено с точки зрения эффективности его использования как средства формирования автономности молодого учителя. В статье проанализированы основные сферы влияния наставника на формирование профессионального «Я» молодого педагога. В исследовании раскрыта роль наставника в процессе формирования автономности начинающего учителя на этапе входа в профессию. в результате исследования сделан вывод о том, что наставническая поддержка способствует развитию автономного, компетентного специалиста, способного брать ответственность за собственную профессиональную деятельность.

Ключевые слова: начинающий учитель, наставник, наставничество, профессиональное становление, автономность.

Annotation. The purpose of this study is to identify the influence of mentoring on the formation of a novice teacher autonomy. The article substantiates the need to form the autonomy of a novice teacher as the basis of their professional development. Autonomy is one of the basic needs of a young specialist, along with competence and social affiliation. Mentoring is considered from the point of view of the effectiveness of its use as a means of forming the novice teacher autonomy. The article analyzes the main spheres of the mentor's influence on the formation of the professional self-identification of a novice teacher. The study reveals the role of a mentor in the process of forming the novice teacher autonomy at the stage of entering the profession. As a result of the study, it was concluded that mentoring support contributes to the development of an autonomous, competent specialist who is able to take responsibility for their own professional activities.

Key words: novice teacher, mentor, mentoring, professional development, autonomy.

Введение. На современном этапе развития системы образования во всем мире становится популярным наставничество как форма поддержки начинающих школьных учителей в начале карьерного пути.

Наставничество способствует профессиональному становлению молодого учителя, формированию у него мотивации к саморазвитию, самосовершенствованию, а значит, к самореализации в профессии. Подготовка начинающего педагога к сложной полифункциональной деятельности – это целостный, длительный и непрерывный процесс, который должен быть ориентирован не только на развитие его профессиональных компетенций, но и на формирование личностных качеств, необходимых для носителя культурных и моральных ценностей.

Изложение основного материала статьи. Положительное влияние наставничества на формирование личности молодого специалиста, на его закрепление в профессии и дальнейшую самостоятельную профессиональную деятельность доказано множеством исследований [4; 5; 6; 8; 9]. Такие исследования показали эффективность наставничества в формировании положительной мотивации молодых учителей, приобретении удовлетворенности работой, успешности в классе. Таким образом, оказание поддержки на этапе входа в профессию признано важным компонентом профессиональной адаптации молодого учителя и ключевым фактором удержания педагога в профессии.

Однако эффективность наставничества во многом зависит от наставника, его личностно-профессиональных качеств, уровня подготовки, манеры общения, способов поведения [1].

В американской научно-методической литературе термин «наставник» используется, чтобы описать знающего, опытного и высокопрофессионального учителя, который работает бок о бок с новым или менее опытным коллегой. По мере становления молодого учителя более уверенным и опытным доля совместной работы с наставником постепенно сокращается. Наставник – это не инструктор, а подопечный – не его студент, они оба коллеги, готовые к продуктивной совместной. Наставники обладают большим количеством знаний о преподавании и обучении студентов и школьников, взаимодействии с родительским сообществом, а также уникальным практическим опытом. Эти знания и секреты работы являются бесценными для новых учителей.

Наставники выполняют различные роли в процессе работы со своими подопечными, накапливая огромный багаж навыков и методов работы. Отличительной особенностью наставника от его коллег-учителей является его желание помочь кому-то, кто только начинает свой путь в сфере учительства, для кого совершенно ново это поле деятельности или для того, кто хочет развивать себя в педагогической деятельности [11].

Наставником над начинающими учителями в школе обычно является более опытный учитель, в обязанности которого входит осуществление методической и психолого-педагогической поддержки новичку. Методическая поддержка заключается в привитии начинающему учителю навыков, связанных с планированием и ведением уроков, оценкой результатов обучения, взаимодействием с классом. Психолого-педагогическая поддержка начинающего учителя должна способствовать формированию и развитию его профессиональной идентичности, укреплению уверенности и самооценки, а также нивелированию влияния отрицательного опыта [10].

Несмотря на четко сформулированную цель и распределение ролей, на сегодняшний день не существует единой формулы успешного менторинга. Стили общения и формы работы зависят от индивидуальных особенностей участников конкретных отношений. Каждый подопечный требует определенного количества внимания, разного рода советов и поощрений. То, что для одного может быть комфортным, другому может показаться неприемлемым. Поэтому наставник должен быть гибким в общении с подопечными.

В исследовании А. Хобсон [6] и др. доказано, что для повышения профессиональной компетентности новичка и защиты от эмоционального напряжения решающее значение имеет качество обратной связи. Подход учителя-наставника к взаимодействию со своим подопечным, имеет прямое влияние на его успех. Осуждение и чрезмерно строгая оценка деятельности начинающего педагога могут нанести вред его самооценке и даже психическому здоровью [6].

Существуют исследования, доказывающие, что наставническая поддержка во время сложного перехода от университетской жизни к полноценной преподавательской работе является смягчающим фактором возможного эмоционального истощения начинающих учителей. Также было выявлено, что наставничество снижает процент досрочного выхода из профессии среди начинающих учителей, поскольку уход из профессии рассматривается как следствие сильного эмоционального истощения и отсутствия поддержки со стороны более опытных коллег [7].

Роль наставника в профессиональном становлении молодого педагога сложно переоценить, так как он становится ключевой фигурой, эталоном и основным помощником в начале карьерного пути. Педагогу-наставнику недостаточно просто быть хорошим специалистом, профессионалом в своей области или иметь внушительный стаж работы. В ходе осуществления наставнической деятельности педагогу необходимо сочетать несколько разных ролей, которые могут требовать от него владения абсолютно разным набором знаний, умений и навыков. Влияние наставника на профессиональное становление педагога может быть как положительным, так и отрицательным. Демонстрируя неадекватную обратную связь, завышенные ожидания, резкие субъективные оценочные суждения, эмоциональную недоступность, критику без предложения поиска решения, наставник способен сформировать у новичка негативное отношение к профессии и, как следствие, желание из нее выйти [2].

Сохранение положительного отношения к профессии, формирование внутренней мотивации, личностное и профессиональное развитие начинающих педагогов может быть достигнуто путем формирования собственного профессионального «Я» как самостоятельного, эффективного и способного к реализации поставленных задач профессионала. Ощущение самостоятельности и автономности обеспечивает профессиональную идентификацию молодого педагога. Но автономность – не значит сепарация. Молодой педагог должен чувствовать себя частью коллектива, ощущать принадлежность к профессиональному сообществу, в котором он может проявлять инициативу, делиться мнением и принимать решения.

Теория самоопределения (self-determination theory) гласит, что люди «обладают врожденным стремлением к личностному росту и самоактуализации путем установления связей с элементами своей социальной, образовательной или рабочей среды» [3]. Согласно теории самоопределения, удовлетворение потребностей в автономии, социальной принадлежности и компетентности должно стать первым шагом на пути профессионального развития молодых учителей на этапе адаптации, а также залогом их дальнейшей профессиональной успешности. Удовлетворение основных потребностей на пути самоопределения, скорее всего, приведет к высокому уровню вовлеченности, инициативы и стабильному саморазвитию молодого педагога [2].

Именно исходя из потребностей начинающего учителя должен строиться процесс наставничества. Наставникам необходимо осознавать важность формирования автономности новичка и предоставлять ему возможность для самостоятельной деятельности и принятия решений. Формирование автономности может происходить через самостоятельную разработку планов уроков, выбор методов и технологий обучения, а также способов взаимодействия с классом, что также способствует развитию его профессиональной компетентности. На пути формирования автономности и компетентности молодого учителя наставнику важно воздержаться от критики и резких оценочных суждений, принятия решений вместо своего подопечного, навязывания своей точки зрения и способов действия. В данном процессе задачей наставника является наблюдение, корректное направление (в случае необходимости) и осуществление адекватной обратной связи.

Потребность в установлении социальной принадлежности реализуется через усвоение норм и правил трудового коллектива. С помощью грамотного наставника начинающему учителю будет проще социализироваться на новом месте, познакомиться с корпоративной культурой, стать частью педагогического сообщества.

Таким образом, потенциал программ подготовки наставников не ограничивается арсеналом коммуникативных стратегий и технологий обучения взрослых. Такие программы должны включать в себя обучение наставников стратегиям консультирования, навыкам активного слушания, грамотному распределению ролей в наставнической паре.

На основе проведенного исследования немецкие ученые (J. Burger, H. Bellhauser, M. Imhof) предложили интегрировать структурированное обучение, которое фокусируется на методах консультирования, отражающих конструктивистские (основанные на двухстороннем взаимодействии и совместной рефлексии) подходы к обучению, в процесс подготовки школьных наставников. Учителям-наставникам необходимо овладеть коммуникативными навыками, которые способствуют развитию критического мышления у начинающих педагогов, предоставляют свободу выбора в процессе обучения, и которые представляют новые перспективы и подходы к проблемам, с которыми сталкиваются новички. Кроме того, навыки активного слушания и осуществления обратной связи в рамках совместной работы помогут определять текущие потребности подопечных и оперативно решать возникающие проблемы. Также для реализации конструктивистского подхода наставникам необходимо выстраивать правильную ролевую модель в наставнической паре и занимать позицию единомышленника и советчика своих подопечных [2].

Однако интеграция новых ролей, связанных с наставничеством, существенно отличается от ролей, занимаемых учителем в процессе осуществления им своей основной деятельности – обучение детей. Поэтому создание профессионального сообщества наставников, в рамках которого наставники смогут обсуждать личные и системные проблемы в работе с молодыми педагогами и вырабатывать конструктивные решения, поможет опытным учителям успешно выполнять задачи, связанные с новой ролью.

Выводы. Формирование автономности молодого педагога является одной из ключевых задач наставничества, так как отвечает потребности начинающих учителей в профессиональном самоопределении. Молодой педагог, способный самостоятельно выстраивать план собственной работы, подбирать наиболее подходящие методы и технологии работы исходя из существующих условий, может считаться успешно прошедшим адаптацию и готовым к самостоятельной трудовой деятельности. Автономность молодого учителя может быть сформирована путем грамотного распределения ролей в наставнической паре, исключения авторитарных методов работы и развития способности к рефлексии и критического мышления. Наставническая поддержка должна способствовать развитию автономного, компетентного специалиста, способного брать ответственность за собственную профессиональную деятельность.

Литература:

1. Aspfors, A. Research on mentor education for mentors of newly qualified teachers: A qualitative meta-synthesis / A. Aspfors, G. Fransson // *Teaching and Teacher Education*. – 2015. – № 48. – Pp. 75-86
2. Burger, J. Mentoring styles and novice teachers' well-being: The role of basic need satisfaction / J. Burger, H. Bellhauser, M. Imhof // *Teaching and Teacher Education*. – 2021. – 103 p.
3. Deci, E.L. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health / E.L. Deci, R.M. Ryan // *Canadian Psychology*. – 2008. – №49. – Pp. 182-185
4. Evertson, C.M. Mentoring effects on proteges' classroom practice: An experimental field study / C.M. Evertson, M.W. Smithey // *The Journal of Educational Research*. – 2000. – №93. – Pp. 294-304
5. Hobson, A.J. Judgementoring and other threats to realizing the potential of school-based mentoring in teacher education / A.J. Hobson, A. Malderez // *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*. – 2013. – №2. – Pp. 89-108
6. Hobson, A.J. Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't / A.J. Hobson, P. Ashby, A. Malderez, P. D. Tomlinson // *Teaching and Teacher Education*. – 2009. – № 25. – Pp. 207-216
7. Kessels, C. The influence of induction programs on beginning teachers' wellbeing and professional development: Doctoral dissertation, Leiden University, Netherlands / C. Kessels. – Leiden University Graduate School of Teaching (ICLON), 2010. – 173 c. URL: <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/15750> (дата обращения: 15.10.2022)
8. Smith, T.M. What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? / T.M. Smith, R. M. Ingersoll // *American Educational Research Journal*. – 2004. – № 41. – Pp. 681-714
9. Wang, Z. Supervisory mentoring and newcomers' work engagement: The mediating role of basic psychological need satisfaction / Z. Wang, L. Chen, Y. Duan, J. Du // *Social Behavior and Personality: International Journal*. – 2018. – 46. – Pp. 1745-1760
10. Игнатъева, Е.В. Наставничество в профессиональном становлении молодого учителя в США: позиция ментора / Е.В. Игнатъева // *Гуманитарные науки и образование*. – 2021. – Т. 12. – № 3 (47). – С. 67-72
11. Игнатъева, Е.В. Анализ целевого компонента наставнических программ в США / Е.В. Игнатъева, В.А. Монахова // *Инновационная деятельность в образовании: сборник статей по материалам VI региональной научно-практической конференции (28 ноября 2019 года)*. – Мининский университет. – Н. Новгород. – 2019. – С. 43-46
12. Лабзина, П.Г. Тьюторское сопровождение как педагогическое условие реализации проектной деятельности студентов вуза / П.Г. Лабзина // *Вестник Мининского университета*. – 2022. – Т. 10. – № 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-3-4> (дата обращения: 1.11.2022)
13. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования / С.В. Фролова // *Вестник Мининского университета*. – 2022. – Т. 10. – № 2. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-2-3> (дата обращения: 29.10.2022)

УДК 378.147

кандидат технических наук, доцент Имаева Эмма Шаукатовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Ряхова Анна Григорьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа);

старший преподаватель Мазидуллин Денис Нарисович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» (г. Уфа)

ОПТИМИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Актуальность проблемы организации образовательного процесса при сочетании дистанционных и традиционных форм обучения возрастает в связи с сокращением общего количества учебных часов, выделяемых на общетехнические дисциплины. Такие дисциплины, как теоретическая механика и сопротивление материалов, позволяют реализовать общие компетенции и часть общепрофессиональных компетенций выпускников технических вузов. В статье освещаются особенности организации практических занятий традиционной формы дисциплины «Теоретическая и прикладная механика». Инженерные дисциплины в вузах преподаются при условии дистанционного чтения лекций. На общеобразовательных платформах выкладываются видеозаписи лекций и даётся возможность пройти тестирование после завершения курса. Практические занятия проводятся очно, с контактной контролируемой работой обучающихся. Авторы описывают опыт использования оптимальной методики проведения занятий. Представлена характеристика наполнения учебно-методическим материалом, приведён анализ полученных результатов и их влияния на эффективность методики обучения. Приведены примеры проведения практических занятий и учебного материала. Обоснована значимость самостоятельной работы студентов, проверки знаний посредством тестирования и использования балльно-рейтинговой системы.

Ключевые слова: цифровая трансформация, теоретическая и прикладная механика, дистанционные образовательные технологии, практические занятия, средства программного обеспечения, тестовые задания.

Annotation. The urgency of the problem of organizing the educational process with a combination of distance and traditional forms of education increases due to the reduction in the total number of teaching hours allocated to general technical disciplines. Such disciplines as theoretical mechanics and strength of materials make it possible to implement general competencies and some of the general professional competencies of graduates of technical universities. The article highlights the features of the organization of practical classes of the traditional form of the discipline "Theoretical and Applied Mechanics". Engineering disciplines in universities are taught on the condition of remote lecturing. On general education platforms, video recordings of lectures are posted and an opportunity is given to take a test after completing the course. Practical classes are held internally, with contact controlled work of students. The authors describe the experience of using the optimal methodology for conducting classes. The characteristic of filling with educational and methodical material is presented, the analysis of the obtained results and their influence on the effectiveness of the teaching methodology is given. Examples of practical exercises and training material are given. The importance of independent work of students, testing knowledge through testing and using a point-rating system is substantiated.

Key words: digital transformation, theoretical and applied mechanics, distance learning technologies, practical exercises, software tools, test tasks.

Введение. Одним из основных направлений современного технического образования является профессиональная подготовка выпускника новой формации, способного оперативно ориентироваться во всё развивающемся и укрупняющемся информационном потоке, находить собственные подходы к решению нетривиальных задач, стремящегося к непрерывному саморазвитию. Цифровая трансформация высшего образования побуждает к переосмыслению традиционных и хорошо зарекомендовавших себя существующих и применяемых методик обучения дисциплине в частности и специальности в целом, способствует поиску оригинальных путей решения вопросов, связанных с усвоением ключевых дисциплин и применением теоретических знаний при решении прикладных задач.

Применение дистанционных образовательных технологий при организации лекционных, практических и лабораторных занятий [1, 2, 5], а также инновационных образовательных технологий при сохранении традиционных форм обучения на сегодняшний день является основной задачей оптимизации методик преподавания общетехнических дисциплин. Актуальность проблемы организации образовательного процесса при сочетании дистанционных и традиционных форм обучения возрастает также в связи с сокращением общего количества учебных часов, выделяемых на дисциплину согласно ФГОС последнего поколения. Большинство дисциплин базовой части учебных планов позволяют реализовать общие компетенции и только часть общепрофессиональных компетенций выпускников технических вузов. Однако владение фундаментальными общетехническими дисциплинами является необходимой частью профессиональной компетенции современного специалиста [4].

Изложение основного материала статьи. Предлагаемая статья посвящена особенностям методики проведения практических занятий традиционной формы по дисциплине «Теоретическая и прикладная механика» в техническом вузе в условиях дистанционного чтения лекций. Опыт совмещения контактного и дистанционного видов общения между студентами и преподавателем показывает, что довольно большие затруднения возникают у обучающихся именно на практических занятиях, когда нужно применять полученные теоретические знания.

Сотрудниками кафедры «Механика и конструирование машин» Уфимского государственного нефтяного технического университета разработаны открытые онлайн курсы «Теоретическая механика» и «Прикладная механика. Сопротивление материалов», размещённые на современной образовательной платформе «Нефтегазовое образование (OILEDU)» (<https://oiledu.ru>). Онлайн курсы содержат видеолекции, видеопрактики и проверочные тесты. К очевидным преимуществам курсов относятся возможность изучения учебного материала в удобное для студентов время, возможность периодического возвращения к ранее изученным темам, а также возможность получения персонального сертификата о прохождении курса по итогам аттестации, что актуально для студентов, находящихся в академических отпусках, на индивидуальном графике обучения, имеющих переходные долги или восстановившихся на обучение на курс ниже.

В рабочей программе дисциплины «Теоретическая и прикладная механика» предусмотрены следующие виды занятий: лекции, практические занятия, расчётно-графические работы, защиты этих расчётно-графических работ по тестовым

заданиям, консультации. Среди этих видов занятий особое место занимают практические занятия. Проработка теоретического материала, его усвоение, закрепление и контроль составляют основное содержание практического занятия. Целью практических занятий является привитие студентам технического вуза умений применять теорию при решении задач на определённую тему как в общем виде, так и с доведением численного значения для использования на практике [4].

Поскольку объём практических занятий для усвоения всего теоретического материала с введением дистанционных образовательных технологий, т.е. чтением лекций в режиме онлайн, стал недостаточен, рабочей программой сокращено количество часов для выполнения и проверки домашних расчётно-графических работ (РГР). В усвоении и углублении изученного теоретического материала роль РГР исключительно велика: обычно не все студенты могут выполнить её самостоятельно и «защитить» с первого раза. Иногда по одной и той же работе студенты отчитываются несколько раз, что, несомненно, положительно сказывается на прочности их знаний по данной теме, а также способствует накоплению необходимых баллов при сдаче зачёта или экзамена.

Видеолекции, рекомендуемые студентам для просмотра, конечно, содержат примеры решения задач и РГР, но не дают возможности объяснить непонятные моменты, заострить внимание на тонкостях или особенностях при решении задачи, не позволяют показать другой вариант решения.

Это создаёт проблему при проверке степени усвоения теоретического материала. И на практических занятиях преподавателю приходится начинать с подробного объяснения основных положений лекции, акцентируя внимание на значимых моментах. Кроме того, существует некоторый процент обучающихся, которые не выходят на связь при проведении онлайн лекций и не смотрят затем видеоролики в своё свободное время.

Также при использовании балльно-рейтинговой системы баллы выставляются преподавателем не только за соответствующий уровень выполненной РГР (включая правильность оформления работы как разновидности технической документации с соблюдением ГОСТ), но и за степень правильности защиты, за результаты семестровых контрольных работ, за участие студентов в конференциях (написание реферата и прочтение доклада). Количество набранных баллов соответствует уровню усвоения студентом изучаемого предмета и в конечном счёте оценке на промежуточной аттестации.

Оптимизации практических занятий при условии чтения онлайн лекций служат проводимые письменные контрольные работы в виде тестовых заданий и набора задач разной степени сложности, предусматривающих определение уровня усвоения теоретического материала, т.е. присутствовал или нет студент на дистанционной лекции, смотрел или нет видеоролик. Несмотря на затрату преподавателем неучтённого ни в каких индивидуальных рабочих планах времени, такие внутрисеместровые проверки знаний студентов, несомненно, влияют на упорядочение и закрепление программного материала.

Предлагается следующая методика проведения практических занятий. После посещения студентами онлайн лекции или самостоятельного просмотра видеоматериалов рекомендуется к последующей практике посмотреть самостоятельно видеозаписи практических занятий. При контактной работе в аудитории преподавателем разбирается один или два конкретных примера, иллюстрирующих соответствующие теоретические положения. Затем по пройденной теме студенты должны выполнить тестовые задания. При этом уровень тестов может быть различным, а успевающие студенты могут выполнить большее количество заданий, набирая, таким образом, баллы себе в зачёт.

Дисциплина «Теоретическая и прикладная механика» преподаётся три семестра и состоит из модулей «Теоретическая механика», «Сопротивление материалов» и «Детали машин». По всем разделам существуют методические материалы и сборники задач для самостоятельного решения, которые можно использовать на практических занятиях.

Примером тестовых заданий модуля «Теоретическая механика» являются материалы, которые разбиты по темам занятий согласно рабочей программе дисциплины [3]. Подобные тестовые задания размещены также в видеокурсе на онлайн платформе и студенты могут самостоятельно их попробовать пройти, даже если им не нужен сертификат обучения.

Тестовые задания по теме «Вращательное движение»

1. Угловая скорость тела изменяется по закону $\omega=2t^2$, рад/с. Определить касательное ускорение точки этого тела на расстоянии $r=0,2$ м от оси вращения в момент времени $t=2$ с.

Ответы:

1) $1,6 \text{ м/с}^2$, 2) $3,2 \text{ м/с}^2$, 3) $4,8 \text{ м/с}^2$

2. Угловая скорость тела изменяется по закону $\omega=1+t$, рад/с. Определить нормальное ускорение точки этого тела на расстоянии $r=0,2$ м от оси вращения в момент времени $t=1$ с.

Ответы:

1) $0,8 \text{ м/с}^2$, 2) $1,6 \text{ м/с}^2$, 3) 0

3. Ротор электродвигателя вращается с угловой скоростью $\omega=2$ рад/с и угловым ускорением $\epsilon=3$ рад/с². Определить полное ускорение точки ротора, находящейся на расстоянии $0,01$ м от оси вращения.

Ответы:

1) $0,05 \text{ м/с}^2$, 2) $0,1 \text{ м/с}^2$, 3) 5 м/с^2

Тестовые задания по теме «Статика твёрдого тела»

1. Величина нагрузки, приходящаяся на единицу длины (единицу площади) нагруженного участка, называется...

Ответы:

1) интенсивность нагрузки

2) момент

3) натяжение нити

2. Тело находится в равновесии под действием двух сил, если эти силы...

Ответы:

1) равны по модулю и направлены в противоположные стороны по одной линии действия

2) не равны по модулю и направлены в противоположные стороны по одной линии действия

3) равны по модулю и направлены в одну сторону по одной линии действия

3. Равнодействующая двух сил, линии действия которых пересекаются в точке, ...

Ответы:

1) приложена в точке пересечения и равна их геометрической сумме

2) равна алгебраической сумме сил

3) равна нулю

4. Две пары сил, лежащие в одной плоскости, эквивалентны, если...

Ответы:

1) равны их алгебраические моменты

2) равны их векторы-моменты

3) их векторы-моменты лежат в параллельных плоскостях

5. Для определения равновесия произвольной плоской системы сил необходимо составить уравнения в количестве

Ответы:

1) 3, 2) 4, 3) 6

Тестовые задания по теме «Динамика точки»

1. Поезд весом P движется по горизонтальному прямому участку пути. При торможении развивается сила сопротивления, равная $R=0,2P$. Через какое время поезд остановится, если его начальная скорость 20 м/с ($g=10 \text{ м/с}^2$).

Ответы:

1) 10 с, 2) 20 с, 3) 5 с

2. Для точки массой $m=1 \text{ кг}$, которая начинает движение из состояния покоя вдоль некоторой прямой s под действием постоянной силы $F=4 \text{ Н}$, вектор которой параллелен прямой, координата s в момент времени $t=1 \text{ с}$ имеет значение...

Ответы: 1) 2 м, 2) 1 м, 3) 4 м

3. Определить модуль равнодействующей сил, действующих на материальную точку массой $m=2 \text{ кг}$ в момент времени $t=1 \text{ с}$, если она движется по оси Ox согласно уравнению $x=0,04t^2$.

Ответы:

1) 0,48 Н, 2) 0,24 Н, 3) 0,12 Н

4. Материальная точка массой $m=18 \text{ кг}$ движется по окружности радиуса $R=3 \text{ м}$ со скоростью $v=1 \text{ м/с}$. Определить проекцию равнодействующей сил, приложенных к точке, на главную нормаль к траектории.

Ответы:

1) 6, 2) 18, 3) 3

5. Величина, равная наибольшему отклонению колеблющейся точки от центра колебаний.

Ответы:

1) амплитуда, 2) период, 3) частота

Перспективным направлением оптимизации методики проведения практических занятий при внедрении дистанционных образовательных технологий является создание тестирующих «soft skills»-систем с постоянно обновляющимся банком заданий разного уровня сложности, что повысит также творческий потенциал обучающихся и позволит решать задачи олимпиадного уровня.

Для контроля усвоения теоретических знаний в модуле «Сопротивление материалов» кроме тестовых заданий могут быть предложены короткие задачи для самостоятельного решения или для защиты РГР. Примеры задач:

1) Два стержня, диаметры которых отличаются в 3 раза, подвергаются действию одинаковых растягивающих сил. Сравнить возникающие в них напряжения.

2) Определить допустимую нагрузку на деревянную стойку круглого поперечного сечения диаметром 24 см, если сжимающее напряжение в ней не должно превышать 420 МПа.

3) Клеть шахтного подъемника подвешена к тросу площадью поперечного сечения 100 мм^2 , длина которого при нагружении его только весом клетки равна 100 м. При загрузке клетки рудой весом 35 кН удлинение троса оказалось равным 3 см. Определить модуль упругости троса.

4) Чугунная колонна высотой 3 м имеет кольцевое поперечное сечение с наружным диаметром 25 см и внутренним диаметром 20 см. Она нагружена сжимающим усилием 50 кН. Найти напряжение в поперечном сечении, абсолютное и относительное укорочение.

5) Трос растянут усилием 75 кН. Он состоит из проволок диаметром 2 мм. Допускаемое напряжение для троса равно 150 МПа. Определить число проволок в тросе.

При изучении модуля «Детали машин» более расширена возможность применения дистанционных образовательных технологий. Для выполнения РГР или курсового проекта студентам предлагается использовать программную среду MathCAD Prime для расчётов и пакет КОМПАС 3Д для выполнения чертежей и создания трёхмерных моделей деталей. При этом на контактной работе в аудитории преподаватель с помощью монитора и проектора в режиме реального времени показывает, откуда можно взять основные размеры и формулы для проектирования деталей машин, осуществляет контроль за правильностью выполнения построения, показывает основные функции программ и порядок выполнения задания. Происходит одновременное объяснение материала, освещённого на дистанционных лекциях и проверка уровня понимания студентами теоретических положений.

Выводы. Таким образом, просмотр видеолекций не только в режиме онлайн, но и повторно дополнительно, использование на практических занятиях материалов видеокурса и объяснения сложных моментов, тестирование студентов сразу после прохождения новой темы и использование возможности отличиться успевающим студентам при решении задач повышенной сложности дают возможность организовать приближённую к традиционной методику проведения занятий, но с учётом цифровой трансформации образования. Это позволит обучающимся успешно выдерживать зачёты и экзамены по изучаемой дисциплине, а сумма полученных баллов в течение семестра, которая является важным средством оптимизации занятий, даёт возможность получить желанный зачёт или экзаменационную оценку уже до начала сессии.

Литература:

1. Асраев, З.Р. Перспективы применения инновационных образовательных технологий при обучении прикладной механики [Текст] / З.Р. Асраев // Образование и проблемы развития общества. – 2021. – №4 (17). – С. 22-27

2. Бердюгина, О.В. Опыт профессионально-направленного обучения в курсе теоретической механики для агроинженеров при дистанционной форме обучения [Текст] / О.В. Бердюгина, Л.Ю. Стриганова // Педагогическое призвание 2022: сб. статей Междунар. проф.-исслед. конкурса, 24 февраля 2022. – Петрозаводск: Изд-во Международный центр научного партнерства «Новая наука», 2022. – Ч. 3. – С. 402-409

3. Имаева, Э.Ш. Использование лекционного материала для составления тестовых заданий / Э.Ш. Имаева, Н.Г. Вильданова // Современный PR: теория, практика, образование: мат. XII Междунар. науч.-практ. конф.-ции. – Уфа: УГНТУ, 2019. – С. 134-136

4. Имаева, Э.Ш. Преподавание теоретической и прикладной механики: учебное пособие / Э.Ш. Имаева. – Стерлитамак: Изд-во «Вектор науки», 2020. – 88 с.

5. Трунина, О.Е. Дистанционные образовательные технологии в преподавании теоретической механики для студентов педагогических направлений подготовки [Текст] / О.Е. Трунина // Актуальные проблемы физики и технологии в образовании, науке и производстве: мат-лы IV Всеросс. науч.-практ. конф., 24-25 марта 2022. – Рязань: Рязанский гос. ун.-т им. С.А. Есенина, 2022. – С. 199-203

УДК 37.01

доктор педагогических наук, профессор Исаев Илья Федорович

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

преподаватель, аспирант Судакова Светлана Сергеевна

Старооскольский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Старый Оскол)

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Аннотация. В данной статье анализируется ценностно-смысловое взаимодействие как базовая педагогическая категория в соответствии с её структурными составляющими. Раскрывается понятие «ценность» в междисциплинарном контексте, обосновывается место и роль ценностно-смыслового взаимодействия в соотношении с когнитивной деятельностью человека и актуализируется в соответствии с трихотомией взаимодействия «педагог – ученик – родитель». Отмечается важность смысла как отдельной составляющей обозначенной педагогической категории. Приводится обоснование формы, удовлетворяющей целям ценностно-смыслового взаимодействия.

Ключевые слова: ценностно-смысловое взаимодействие, ценность, смысл, диалог, коммуникативная доминанта, вменяемость.

Annotation. This article analyzes the value-semantic interaction as a basic pedagogical category in accordance with its structural components. The concept of "value" is revealed in an interdisciplinary context, the place and role of value-semantic interaction is substantiated in relation to human cognitive activity and actualized in accordance with trichotomy of interaction «teacher-student-parent». The importance of meaning as a separate component of the indicated pedagogical category is noted. The justification of the form is given satisfying the goals of value-semantic interaction.

Key words: value-semantic interaction, value, meaning, dialogue, communicative dominant, outsideness.

Введение. В современных условиях возникает необходимость в переосмыслении сложившегося опыта по разработке и реализации ценностно-смыслового взаимодействия школы и семьи. Исследовательский интерес к проблемам семейного воспитания, в том числе и к развитию школьно-родительских отношений, возрастанию роли классного руководителя в субъект-субъектном взаимодействии со школьниками и их родителями, обусловлен не только ростом числа неблагополучных и конфликтных семей. Чрезмерная занятость родителей в благополучных семьях, обоснованная желанием профессионально состояться или получить необходимый доход, также может становиться тем фактором, который приводит детей к отчуждению, что влечёт за собой потребность поиска принятия и признания за пределами семьи.

Важную роль в развитии личности школьника играет стиль семейного воспитания. Авторитарный стиль воспитания, репрессивное поведение родителей, проявляющееся в физическом или психологическом насилии, с одной стороны, стимулирует стремление детей не просто входить в незрелые и негативные субкультуры, но и демонстрировать беспочвенную и нездоровую оппозиционность к установленному порядку и традиционному укладу. Чрезмерная опека, которая, по мнению родителей, минимизирует негативное воздействие социальной среды, также затрудняет процесс социализации ребенка, мешает полноценной его адаптации к самостоятельному функционированию в обществе как в настоящей, так и в будущей взрослой жизни. С другой стороны, дети начинают проявлять равнодушие к собственной семье, которая не становится для них одной из главных ценностей в жизни.

Падение авторитета родителей в совокупности с внутрисемейными проблемами усложняют воспитательное воздействие и формирование ценностей подрастающего поколения [3]. Сталкиваясь с такими трудностями, родители стремятся найти поддержку в школе. Таким образом, во главу угла ставится ценностно-смысловое взаимодействие семьи и школы как основных социальных институтов в воспитании личности. В таком взаимодействии со стороны образовательной организации ключевой фигурой становится классный руководитель как педагог, воспитатель, обладающий определенным уровнем профессионально-педагогической культуры.

В этих условиях общеобразовательная организация становится союзником семьи в формировании ценностной составляющей направленности личности школьника как основы его отношений к деятельности, другим людям и взаимодействию с ними, природе и т.п. Формирование ценностных ориентаций, умения определять положительную или отрицательную значимость для себя предметов и явлений, с которыми сталкивается школьник, непосредственно связано с образованием личностного смысла тех предметов и явлений, которые окружают его. Это находит отражение, в частности, в личностных результатах освоения обучающимися общеобразовательных программ, зафиксированных в «Примерной программе воспитания для общеобразовательных организаций», разработанной Институтом изучения семьи, детства и воспитания РАО и одобренной на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию 23 июня 2022 года. «Личностные результаты...включают осознание российской гражданской идентичности, сформированность ценностей самостоятельности и инициативы, готовность к саморазвитию, самостоятельности и личностному самоопределению, наличие мотивации к целенаправленной социально значимой деятельности, сформированность внутренней позиции личности как особого ценностного отношения к себе, окружающим людям и жизни в целом» [14].

Достижение таких личностных результатов требует коренного преобразования практики в работе педагога с обучающимися и его семьей. Смысл такого преобразования заключается в переходе от профессионально-предметного и профессионально-педагогического к ценностно-смысловому взаимодействию.

Изложение основного материала статьи. Усиление воспитательной составляющей образовательного процесса с необходимостью обращает исследователей к проблеме базовых ценностей. Связано это с тем, что воспитание многими педагогами рассматривается как педагогически организованный процесс присвоения человеком ценностей. К базовым ценностям, как основе определения направлений воспитания в условиях общеобразовательной организации, относятся:

- 1) гражданственность – переживание принадлежности к народу России, уважение к правам и обязанностям гражданина России, обладание правовой и политической культурой;
- 2) патриотизм – любовь к родному краю, России, к своему народу и другим народам России;
- 3) духовность – уважение духовно-нравственной культуры своей семьи, своего народа и традиционных религий народов России, ориентация на традиционные российские семейные ценности, уважение к памяти предков;
- 4) труд – уважение к труду, людям и результатам труда, самовыражение в продуктивном труде;
- 5) искусство – эстетическая культура, приобщение к лучшим образцам отечественного и зарубежного искусства;
- 6) наука – ценность знания, стремление к познанию себя, других, природы и т.п.;

7) природа – любовь и бережное отношение к природе, ответственное отношение к природе, защита и восстановление природы;

7) здоровый образ жизни – ответственное отношение к собственному здоровью, безопасное поведение в природной и социальной среде [4; 14].

Воспитательная деятельность образовательной организации, направленная на развитие личности обучающихся, с необходимостью ставит вопрос об изменении характера взаимодействия педагога с обучающимися и их родителями с профессионально-предметного и профессионально-педагогического на ценностно-смысловой. Ценностно-смысловой характер педагогического взаимодействия адекватен сути личности, которая заключается в системе избранных ею ценностей, образующих направленность личности и представляющих основу отношений личности к деятельности, себе, другим людям, предметам и явлениям окружающего мира. Кроме этого, ценность – это то, что характеризует также личностный смысл деятельности, общения и любых других явлений действительности [15]. Вместе с тем, понятие ценности, как и ценностно-смыслового взаимодействия, достаточно дискуссионные, и зависят во многом от ракурса, под которым их рассматривает та или иная наука.

Конкретизацию понятия ценностно-смыслового взаимодействия следует осуществить, опираясь на деятельную составляющую данной педагогической категории. Термин «взаимодействие» с позиции семантики самого слова подразумевает наличие как минимум двух сторон, для осуществления деятельности, при этом данное действие подразумевает наличие минимальной активности с обеих сторон, исключая пассивность между субъектами. Педагогическое взаимодействие, как обмен действиями педагога с обучающимся, будучи структурным компонентом педагогического общения, характеризует специфический акт поведения общающихся.

Проблема определения понятия ценностно-смыслового взаимодействия связана с понятием ценности. Понятие «ценности» является одним из основных в современной теории воспитания. Каждая наука понятие ценности исследует в контексте своего предмета и своих методов исследования.

Базовый подход к определению ценности нам даёт философия. Утверждение о том, что вещь обладает ценностью, если она желасема, связано с таким современным филологическим течением, как аксиологический натурализм. Но согласно феноменологическому подходу, ценности – не свойства вещей. Свообразие человеческого бытия реализуется через ценностное отношение к окружающему миру. В процессе познания мира человек выражает к нему своё отрицательное, положительное или же нейтральное отношение.

В современной философии существует подход, при котором в качестве носителя этической ценности рассматривается личность, а в качестве трансляторов ценностей эстетических – произведения искусства. Безличный объект нельзя соотносить с нравственными ценностями, но разрешается сопоставлять с эстетическими. Мы не можем приписать такому объекту нравственность или безнравственность. Нелепо считать дерево правдивым, небо плохим, а животное справедливым. Такие эпитеты могут употребляться или в переносном смысле, или в поэтическом дискурсе. Но употребление такой эстетической ценности как «красота» по отношению к животному или ландшафту возможно вполне [Назаров, 2005: 44].

Помимо философского понимания ценности особую роль играет лингвистическое и психологическое видение ценности. Так, с позиции В.А. Масловой, понимание ценности подразумевает широкий спектр как духовных, так и материальных благ, которые, в свою очередь, являются «знаменателем» личности, образуя необходимые условия для её формирования, фундамент, базис [10]. В свою очередь О.И. Коурова, говоря о ценности в рамках лингвокультурологического фокуса, отмечает ценность как систему внутри языка каждого человека, включающей в себя общечеловеческие понятия и характеризующуюся устойчивостью и культурной коннотацией [7].

Н.Ф. Алефиренко отмечает ценность как определённую значимость объекта для субъекта, при этом ценность уподобляется значению. Базируясь на трудах С.Н. Виноградова, Н.Ф. Алефиренко отмечает ценность как «идеальное образование, представляющее собой важность (значимость, значительность) предметов и явлений реальной действительности для общества и индивида и выраженное в различных проявлениях деятельности людей» [1]

Гуманистическая аксиология, будучи отраслью философского знания, предлагает воспринимать ценность как отдельную реальность, которая сама по себе не может существовать и связана с деятельностью человека и порождается его поступками и познанием окружающей действительности. Такое понимание ценности во многом пересекается с лингвокультурологическим пониманием данной дефиниции. Исходя из этого, можем вывести следующее утверждение: ценность непосредственно антропогенна, так как возникает в процессе когнитивной деятельности человека, его «переживания» окружающей действительности и оценки идей, предметов культуры, природы и других элементов, составляющих саму жизнь.

Определяя характер ценности как антропогенный, важно его дополнить указанием на человеческое отношение к явлениям мира (оценку), что и ведёт к самому порождению ценностей, позволяет человеку действовать (и взаимодействовать с другими субъектами) сообразно этому отношению.

В современной психологии понимание ценности также различно: от любого «объекта» до личностного смысла. В электронном психологическом словаре ценность определяется как «любой «объект» (в том числе и идеальный), имеющий жизненно важное значение для субъекта (индивида, группы, слоя, этноса)» [13]. В «Кратком словаре системы психологических понятий» К.К. Платонова «ценность (психологическая) – это цель, удовлетворяющая потребность [12]. В словаре под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского ценность определяется как «понятие, с помощью которого характеризуется социально-историческое значение для общества и личностный смысл для индивидов определенных явлений действительности» [8].

Д.А. Леонтьев, исследуя ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании, обосновывает, во-первых, «ошибочность понимания ценностей как порождений сознания» и, во-вторых, «необходимость различать собственно ценности и рефлексивные ценностные представления, присутствующие в сознании» [9]. В своих работах автор говорит о трёх формах существования ценностей: 1) общественные идеалы, выработанные в общественном сознании, 2) предметное воплощение этих идеалов в деяниях или в произведениях конкретных людей и 3) в мотивационных структурах личности [9]. Эти формы существования ценностей не являются изолированными друг от друга: они переходят одна в другую. Упрощенно представляя эти переходы, Д.А. Леонтьев практически описывает психологический механизм формирования ценностей: «общественные идеалы усваиваются личностью и в качестве «моделей должного» начинают побуждать ее к активности, в процессе которой происходит их предметное воплощение; предметно же воплощенные ценности, в свою очередь, становятся основой для формулирования общественных идеалов и т.д.» [9]. Таким образом, ценности, побуждая личность к активности, функционально эквивалентны потребностям.

В контексте ценностно-смыслового взаимодействия субъектов образовательного процесса формы существования ценностей и их переходы друг в друга, выделенные Д.А. Леонтьевым, проявляются следующим образом: в процессе общения педагог формулирует значимое для субъекта (ученика, родителя) содержание нравственного, духовного,

эстетического и т.п. идеала как культурного явления; как модель будущего идеал побуждает личность к активности и, будучи регулятором деятельности, оказывают влияние на поведение обучающегося или родителя независимо от его отражения в сознании. При этом педагогу важно понимать, что между ценностями, значимость которых декларируется родителем или обучающимся, и их влиянием на деятельность и поведение может быть расхождение. То есть идеал или становится своеобразным регулятором поведения субъекта, определяет новый характер его действий по отношению к окружающей действительности и результаты осуществляемой деятельности, или остается на уровне конструкта сознания, реально не побуждающего к активности. Деятельностным ориентиром ценностно-смысловым становится только при условии эмоционального и практического проживания. Таким образом, чтобы взаимодействие участников образовательного процесса было действительно ценностно-смысловым, необходима «специальным образом организованная воспитательно-образовательная среда учреждения образования, ориентированная на межсубъектное ценностное отношение и взаимообмен» [11]. Главной целью ценностно-смыслового взаимодействия является раскрытие личностного и творческого потенциала, самореализация, направленные на развитие личности каждого участника.

Ценностно-смысловое педагогическое взаимодействие всегда рассматривается как единство общения и деятельности. Совместная деятельность педагога и учащегося является одним из динамичных примеров систем межличностных отношений, опирающихся на коммуникативно-деятельностную составляющую. Динамика данных отношений характеризует их направление в целом. При правильной организации данных отношений они становятся особым предметом освоения окружающей действительности: взаимодействие ученика и учителя будет восприниматься как один из механизмов построения ценностной картины мира с формированием деятельностного ориентира ребёнка к становлению во взрослой жизни.

Отсутствие процесса, взаимодействия, направленного на формирование ценностно-смысловой сферы – критично, последствия такого «пробела» будут непосредственно связаны с разрушением ценностно-смысловой иерархии внутри личности, и, как следствие, образование ценностной иерархии внутри личности будет осуществляться стихийно, под воздействием других социальных институтов, при этом не всегда благополучных. Если же такой процесс осуществляется и взаимодействие, направленное на становление ценностно-смысловых отношений между педагогом и учеником, или педагогом и родителем, протекает организованно, негативное воздействие на ценностный базис ребёнка будет минимизировано, а личность пройдёт путь самостоятельного становления, что в последствии будет способствовать формированию «внутреннего стержня».

Не менее важным элементом в понимании ценностно-смыслового педагогического взаимодействия является понятие смысла. Смыслы отражают реальные, объективные отношения, в которые субъект вступает с окружающим материальным и духовным миром в процессе его познания. В работах Б.С. Братусь [2], М.С. Каган [6] и др. понятие «смысл» рассматривается как интегративное понятие, отражающее единство сознания, деятельности и личности, а ценности признаются в качестве осознанного смысла жизни. В то же время отличие смысла от ценности связано с тем, что он зависит, и от формы исторической культуры, к которой принадлежит человек, и от экзистенциальной ситуации, в которой он находится, и от уровня духовного развития личности, и от таких ее индивидуальных особенностей, как интеллект, темперамент, талант. Установлению коммуникативных отношений между субъектами образовательного процесса способствует различие смыслов относительно одного и того же феномена. Именно своеобразная «разность потенциалов» приводит ученика, учителя и родителя к конструктивному предметному диалогу.

Помимо ученика, учителя и родителя в такое субъектное взаимодействие входит ещё один элемент отношений – культура как источник ценностей и смыслов. Позиция педагога, оказывающего ценностно-смысловое воздействие, являющееся, по своей психологической сути, взаимодействием, определяющая в системе отношений, так как именно он является носителем и транслятором педагогической культуры [5]. Взаимодействуя с обучающимися и их родителями посредством ценностей и смыслов, педагог выступает в роли модератора ценностно-смысловой «конференции». Именно на его плечах лежит иерархизация и систематизация установленных связей между субъектами в соответствии с культурной традицией.

В рамках педагогической культуры наиболее приемлемой формой ценностно-смыслового взаимодействия педагога с другими субъектами образовательного процесса является диалог. Диалогическое взаимодействие обеспечивается доминантой на другом. Коммуникативная доминанта на собеседнике со стороны педагога представляет собой позицию диалогическую и конструктивную, так как данная форма не позволяет проецировать собственное понимание сути взаимодействия, собственную позицию, в целом, свое Я на собеседника. Подлинное диалогическое взаимодействие, наряду с доминантой на собеседнике, обеспечивает и позиция вневходимости. Такая позиция, которую надлежит занять педагогу в процессе ценностно-смыслового взаимодействия, во многом отзывается в понятии вневходимости, которое является противопоставлением к субъективности. Вневходимость подразумевает отказ от пристрастий личности (что особенно важно при ценностно-смысловом взаимодействии для педагога), причём вне зависимости от эмоциональной составляющей этих пристрастий. Соблюдение данной позиции является гарантом конструктивного и результативного взаимодействия педагога, обучающегося и родителя.

Во главу угла ставится стремление понять другого в его идентичности и уникальности в совокупности с содержанием его внутреннего мира, вне зависимости от собственных воззрений. Осознание собственных стереотипов и концентрация на собеседнике в отношении феномена культуры, ценностей и смыслов позволяет принять чужое отношение к миру и, в свою очередь, раскрыть своё, тем самым реализовать ценностно-смысловое, составляющее сущность педагогического, взаимодействие.

Выводы. Таким образом, ценностно-смысловое взаимодействие педагога с обучающимися и их родителями, как педагогическая категория, характеризуется определёнными особенностями, связанными с антропологической и когнитивной составляющей ценностного базиса личности, её особенного смыслового наполнения в соответствии с различными данными и культурными традициями, а также спецификой самого процесса взаимодействия и его формой.

Литература:

1. Алефиренко, Н.Ф. Лингвокультурология, ценностно-смысловое пространство языка / Н.Ф. Алефиренко. – Москва: Флинта: Наука, 2010. – 288 с.
2. Братусь, Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / Под ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова. – Москва: Смысл, 1999. – С. 284-298
3. Данилова, И.С. Школа и родительство во взаимодействии в международном образовательном пространстве в условиях COVID-19 пандемии: социальный и педагогический аспекты / И.С. Данилова. – Москва: Перо, 2020. – 123 с.
4. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности. гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 29 с.

5. Исаев, И.Ф. Ценности и приоритеты подготовки классного руководителя к воспитательной работе в школе / И.Ф. Исаев, С.И. Маматова, // Педагогическое образование: вызовы XXI века. Материалы XII международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика В.А. Сластенина. – Москва. – 2022. – С. 12-19
6. Каган, М.С. Философская теория ценностей: учебник для студентов вузов / М.С. Каган. – СПб: ТОО ТК «Петрополис», 1999. – 206 с.
7. Коурова, О.И. Концепция лингвокультурной ценности / О.И. Коурова // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2011. – № 3. – С. 119-123
8. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Москва: Политиздат, 1985. – 431 с.
9. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13-25
10. Маслова, В.А. Принципы и приемы исследования концептов / В.А. Маслова // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. – 2013. – № 1. – С. 249-253
11. Милькевич, О.А. Ценностно-смысловой контекст взаимодействия участников образовательных отношений / О.А. Милькевич // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2020. – № 4. – С. 29-33
12. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – Москва: Высшая школа, 1981. – 174 с.
13. Психологический словарь. Сайт. – 2022. – URL: [http:// psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=1098](http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=1098) (дата обращения: 02.11.2022).
14. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций – 2022. – URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/programmy-vospitaniya/ooy/programma-vospitaniya/> (дата обращения: 03.11.2022).
15. Соловцова, Е.А. Сиротина // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – Серия 4: Педагогика. Психология. – 2017. – № 47. – С. 32-43

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры геометрии и методики преподавания математики Исаева Марьям Абдрахмановна
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры социальной педагогики и социальной работы, начальник отдела дополнительного образования Кабардиева Фарида Алимовна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
старший преподаватель кафедры информационных и коммуникационных технологий Алиева Ума Гаджиевна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. В результате анализа научно-исследовательских работ в статье были сформулированы особенности и проблемы формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов бакалавриата педагогического вуза. Сделан вывод о том, что формирование информационно-коммуникативной компетентности особенно необходимо в рамках вузовского образования, так как это влияет на социализацию обучающихся впоследствии в жизни. Информационно-коммуникативная компетентность подразумевает составляющие: побудительная составляющая; познавательная составляющая; целевая составляющая; деятельная составляющая; контрольная составляющая. К функциям информационно-коммуникативной компетентности относим следующие: когнитивная функция; функция взаимодействия; адаптационная функция; моральная функция; контрольная функция.

Ключевые слова: информационно-коммуникативная, компетентность, студент, бакалавриат, педагогический вуз.

Annotation. As a result of the analysis of research works, the article formulated the features and problems of the formation of information and communication competence of undergraduate students of a pedagogical university. It is concluded that the formation of information and communication competence is especially necessary within the framework of higher education, as it affects the socialization of students later in life. Information and communicative competence implies the following components: incentive component; cognitive component; target component; active component; control component. The functions of information and communication competence include the following: cognitive function; interaction function; adaptive function; moral function; control function.

Key words: information and communication, competence, student, bachelor's degree, pedagogical university.

Введение. В условиях нынешней социально-экономической реальности развитие российского общества требует качественно новых и эффективных подходов, методов и технологий к системе совершенствования профессионального самоопределения и проблематики подготовки подрастающих поколений в аспекте формирования информационно-коммуникативной компетентности. Современный рынок труда определяется выраженной на прикладном уровне степенью динамичности, а также изменчивостью системы предложения и спроса на квалифицированных работников, в том числе педагогов.

Изложение основного материала статьи. Нынешние условия непростой социально-политической обстановки во всем мировом пространстве требуют новых подходов к содействию и формированию условий социально-психологической готовности профессионального самоопределения и самореализации молодых людей.

Анализируя взгляды зарубежных исследователей и отечественных ученых на проблематику подготовки будущих специалистов, представляется целесообразным обратиться к рассмотрению особенностей юношеского возраста в аспекте профессионального самоопределения в системе информационно-коммуникативной компетентности.

Прежде всего при анализе общей характеристики юношеского возраста следует отметить, что данный возраст представляет собой важнейший этап развития человека, который находится между подростковым возрастом и взрослостью. Основоположником изучения юношеского возраста в психологии в аспекте подготовки к профессиональной деятельности является зарубежный исследователь С. Холл, который разработал и внедрил в практику концепцию рекапитуляции. Данный

ученый предлагал считать, что стадия юношеского возраста в человеческом развитии в своих характерных чертах соответствует эпохе романтизма в аспекте развития всего человечества [2, С. 61].

Необходимо отметить, что данная стадия развития человека в своем проявлении в определенной степени воспроизводит историческую эпоху выраженного хаоса, которая проявляется в основном в том, что на ней наблюдается некоторый конфликт между природными устремлениями индивида и требованиями социума.

Исследователь Э. Шпрангер в своих работах анализировал юношеский период в аспекте культурно-духовного развития; в данном возрасте наиболее выраженные особенности и черты он связывал с общим его включением в мир культуры и исторического развития [3, С. 37].

В современной психолого-педагогической доктрине многими учеными уже обоснованно определено, что именно в юношеском возрасте в аспекте формирования нового уровня познания себя (самосознания и самоотношения) развивается и на новом качественном уровне категория самовосприятия как базовая категория всего социального развития. Пандемия коронавирусной инфекции, новые стандарты взаимодействия и обучения детерминируют и новые стандарты общения между современными людьми.

Можно сказать, что присутствует с прикладной точки зрения абсолютно реальная потребность понимать характеристики и особенности современных юношей, их систему поведенческих стереотипов и ценностей морально-нравственного направления, уровень удовлетворённости и жизненные перспективы [4, С. 8].

Еще в работах М. Вебера, Э. Дюркгейма и др. можно встретить обоснованные утверждения о важности и необходимости изучения процессов формирования компетентности будущих специалистов и их самоопределения. В частности, М. Вебер уделял существенное внимание анализу профессионально-личностных компетенций как целостной системы индивидуального и общественного в процессе становления и развития личности в аспекте его профессиональной самореализации и социализации в целом [1, С. 17].

Самоопределение в глобальном аспекте анализа как целостный многокомпонентный процесс происходит при помощи системного воздействия определенных психологических механизмов познания и освоения норм, правил и ценностей социума. Этот механизм, по мнению Т. Парсонса, осуществляется на основе сформулированного З. Фрейдом базового принципа удовольствий и страданий, который, в свою очередь, приводится в действие процессами вознаграждения и наказания, и включает в себя, кроме того, процессы торможения и субституции.

Современные особенности постиндустриального общества диктуют новые правила самореализации индивида. Список востребованных профессий постоянно меняется, в результате чего запросы общественности к знаниям и навыкам студента обновляются. Поэтому у молодых людей возникает проблема их профессиональной самостоятельности.

В современном обществе профессиональное образование выполняет комплекс социально значимых функций. Оно влияет на отношения человека к работе и проецирует возможные социальные и профессиональные роли обучающегося. Кроме того, образование выступает как фактор адаптации, в ходе которой формируются и развиваются социальные, политические и культурные черты личности.

Существующая система социальной практики профессиональной подготовки, возможности её совершенствования и переподготовки влияют на восприятие и соответствие требованиям и стандартам профессиональной подготовки личности, что помогает будущим специалистам быть лабильными и востребованными на рынке труда.

Таким образом, в современной педагогической психологии процесс профессионального становления личности называется профессионализацией; этот процесс начинается с момента выбора индивидом профессии и продолжается на протяжении всего профессионального пути человека. Формирование информационно-коммуникативной компетентности – это динамичная многогранная структура, имеющая свои этапы, а также характерные специфические черты, присущие каждому этапу [6, С. 71].

Профессиональное самоопределение представляет собой довольно длительный процесс формирования субъективного отношения к профессиональной деятельности и способу самореализации, планирования карьеры в результате согласования актуальных личностных и социально-профессиональных потребностей общества.

Динамика развития информационно-коммуникативной компетентности студентов в процессе их обучения в вузе рассматривается как представление о себе в профессии, принятие себя самого как специалиста, профессионала, с особыми качествами и особенностями формирования.

Современные исследователи выделяют следующие проблемы в изучении информационно-коммуникативной компетентности студентов в аспекте их социально-психологической готовности [5, С. 102]:

- отсутствие достоверной информации о профессии;
- смутные представления о смысле и ценностях профессионального образования;

– низкий уровень анализа личностных характеристик и особенностей выбранной студентами профессиональной сферы, что может стать препятствием для профессионального роста.

Проблемами формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов бакалавриата педагогического вуза также являются противоречия, нередко появляющиеся в образовательных организациях:

- противоречия между теоретическими основами учебного курса и его практической направленностью;
- противоречия между необходимостью формирования у обучающихся информационной компетенции и недостаточной разработанностью условий и средств реального и целенаправленного достижения этой цели на всех ступенях обучения.

Данные противоречия накладывают свой отпечаток не только на уровень знаний современных обучающихся, но и негативно сказываются на процессе профессионального выбора будущих специалистов, их дальнейшей профессиональной деятельности.

Информационно-коммуникативная компетентность несёт в себе следующие составляющие:

– составляющие процесса деятельности (владения навыками работы с ИКТ, освоение интернет-технологий, умение работать с современными технологичными машинами, умение находить, анализировать, хранить, применять и передавать информацию, умение вести коммуникацию, в том числе и виртуальную и т.д.);

– составляющие процесса личностного развития (мотивация к деятельности, возможность и желание использовать ИКТ, моральная ориентация);

– составляющие контроля и самоконтроля (повышение уровня компетентности, оценка собственной деятельности, контроль за собственной деятельностью, умение сопоставить ожидаемый и полученный результат, а также корректировать план по ходу работы).

Информационно-коммуникативная компетенция считается сформированной, когда она отвечает следующим параметрам:

– индивид принимает активное участие в коллективной деятельности, умеет решать вопросы и предлагает собственные решения (обмен информацией);

- индивид умеет составить собственный план и действовать в соответствии с ним, а также корректировать его по ходу выполнения, умеет грамотно вписать информацию, которой он овладел в свой план действий;
- индивид умеет самостоятельно организовать свою команду для выполнения насущных задач;
- рефлексия как адекватная самооценка себя как специалиста и субъекта профессиональной деятельности и межличностного общения (умение диагностировать личные свойства, идентифицировать себя и качества собеседника, а также понимать, как ты воспринимаешься партнером);
- понимание субъектом недостатка информации, а также ее необходимости и важности для решения определенной задачи;
- способность осуществлять поиск нужной информации с помощью различных источников и оценить качество обнаруженной информации;
- навык создания уникальной информации с помощью информационно-коммуникативных технологий;
- сохранение и передача информации.

Итак, формирование информационно-коммуникативной компетентности должно проводиться активно, эффективно и концептуально. При этом формирование информационно-коммуникативной компетентности должно происходить в открытой и доступной форме, собственно, как и весь образовательный процесс. Информация должна быть свежей, актуальной и опережающей, ориентированной на будущее, применимой в настоящем и будущем.

Активность процесса говорит о том, что формирование информационно-коммуникативной компетентности должно быть непрерывным, но разделенным на этапы для лучшего усвоения. В целом, формирование должно быть направлено на эффективное развитие.

Концептуальность же заключается в том, что у обучающихся необходимо развить потенциал к формированию информационно-коммуникативной компетентности, а также помочь им овладеть не только теоретическими навыками, но и уметь применить их на практике и помочь передать другим.

На базе теоретико-методологического анализа социологических и психолого-педагогических исследований нами были выделены различные подходы к определению понятия «самоопределение». Так, в научной литературе эта категория изучается в следующих плоскостях [1, С. 190]:

- как определенное профессионально-квалификационное качество (А.П. Беляева);
- как профессионально-педагогическая система (Н.А. Кононец);
- как многокомпонентное и сложное интегральное личностное качество (Н.Б. Тарасова);
- как базовое основание социально-личностного развития молодого специалиста после получения высшего образования (О.И. Полькина, О.К. Филатов, Д.В. Чернилевский).

Под профессиональной самореализацией студента с позиций информационно-коммуникативной компетентности следует понимать процесс активного освоения будущей трудовой функции, представления себя в этой роли, выявления возможностей для успешной карьеры, свидетельствующий о наиболее полном выполнении требований квалификационных характеристик специалиста в рамках любых существующих ограничений по времени обучения в образовательной организации [7, С. 108].

Сформировать потребность в профессиональном самоопределении – это, прежде всего, значит создать на практическом уровне необходимые социальные условия для развития у студента желания применять полученные знания и выработанные компетенции в определенных сферах жизни и деятельности на практике.

Сложившаяся ситуация снижения спроса со стороны современных работодателей на молодых специалистов, переход требований к профессиональной подготовке и обучению в вузах, снижение коммуникации между учебными заведениями и работодателями – все эти факторы в целом снижают способность выпускников иметь работу. Низкая способность выпускников вузов ориентироваться в условиях жесткой конкуренции ставит серьезные проблемы внедрения стратегического планирования в российскую практику системы высшего образования [2, С. 91].

Примечательно, что в современных условиях во время кризиса многие работодатели стали более избирательными в выборе своих новых сотрудников. Согласно последним аналитическим отчетам, современные организации по-прежнему довольно осторожно относятся к увеличению собственного штата, и многие должности вакантны. Современные организации по-прежнему ориентированы на молодых сотрудников, тем самым предоставляя дополнительные практические возможности перспективным сотрудникам с хорошим образованием и творческим потенциалом, а главное с адекватными зарплатными ожиданиями.

Осознавая значимость формирования конкурентоспособности молодых специалистов в практике отечественного образования, можно сделать вывод о важности усиления взаимодействия системы высшей школы с практической составляющей профессиональной подготовки современных выпускников.

Основными положениями системы информационно-коммуникативной компетентности как реализации профессионального самоопределения студентов представляются следующие мероприятия:

- мероприятия, направленные на социальное и индивидуальное развитие;
- мероприятия, направленные на всестороннее развитие студентов с целью, чтобы в будущем они принесли пользу обществу;
- социально-политические мероприятия с практической составляющей;
- помощь студентам, оказавшимся в трудной ситуации.

В частности, для решения насущных проблем и сложностей студентов в рамках данной программы решаются такие задачи [8, С. 173]:

- отсутствие комплексной системы выявления и поощрения инициативной и талантливой молодежи;
- социальная изоляция молодежи, испытывающей те или иные жизненные проблемы;
- отсутствие возможностей для полноценной социализации и вовлечения в трудовую деятельность.

Системный подход для будущих педагогов к формированию и совершенствованию информационно-коммуникативной компетентности дает возможность анализировать все компоненты педагогической системы, ее содержание и образовательные технологии в системе единства, системообразующим компонентом которой является цель - формирование компетентности выпускников вуза.

Данные свойства компонентов системы, например системы образования в вузе, направленной на формирование компетентности выпускников, позволяют соответственно:

- реализовать воспитательные, образовательные и мировоззренческие цели процесса подготовки будущих специалистов;
- раскрыть внутренние потенциальные возможности обучаемых, в зависимости от разной степени вовлеченности в разные дидактические системы;

– разработать различные индивидуально-ориентированные управленческие решения, подобрать воздействующие и контролируемые элементы в соответствии с внутренней организацией.

Особенности формирования заключаются в создании определенных педагогических условий:

- развитие информационных запросов и потребностей;
- адаптированные к специальности новые психолого-педагогические технологии;
- поддержка индивидуального маршрута освоения студентами профессионально-образовательной программы;
- изменение позиции преподавателя в сторону консультанта и наставника для студента.

Чтобы информационно-коммуникативная компетентность в образовательном процессе формировалась на должном уровне, требуется:

- желание постоянно получать новую информацию;
- ИКТ, которые подходят к той или иной образовательной специальности;
- ориентирование на индивидуальные способности обучающихся;
- избегать руководящего тона, а стать обучающемуся добрым наставником.

В процессе получения высшего образования студенты формируют некие ожидания по отношению к педагогу. На основании этих ожиданий формируется социальный заказ общества на воспитание системой высшего образования педагогических кадров, способных к профессиональной адаптации в современном информационном пространстве, в условиях динамичного развития ИКТ. В качестве систематизирующего элемента относительно социального заказа выступает ФГОС ВО, предоставляющий необходимые нормы и результаты, на которые необходимо ориентироваться.

Так формируется основная цель подготовки – формирование и развитие комплекса навыков, знаний, умений, представлений, личностных качеств и способностей, входящих в состав информационно-коммуникативной компетентности, и обеспечивающих конкурентоспособность и востребованность будущего специалиста как профессионала. Задачи процесса формирования информационно-коммуникативной компетентности проистекают из формулировки его цели. Перечень задач диктует алгоритм и внутреннюю логику этого процесса, которая представляется в виде взаимосвязанных компонентов.

Выводы. Таким образом, особенности формирования заключаются в создании определенных педагогических условий. Проблемами формирования информационно-коммуникативной компетентности студентов бакалавриата педагогического вуза являются противоречия, нередко появляющиеся в образовательных организациях. На протяжении всего процесса формирования информационно-коммуникативной компетентности, должен производиться системный многомерный анализ полученных ими знаний, умений и навыков.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 2-ое изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2018. – 606 с.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов – М.: Смысл, 2018. – 416 с.
3. Безюлева, Г.В. Профессиональная компетентность: аспекты формирования / Г.В. Безюлева, Н.В. Иванова, М.В. Никитин, Г.М. Шеламова // Под ред. Г.В. Безюлевой. – М.: Московский психолого-социальный институт, Федеральный институт развития образования. – 2018. – 82 с.
4. Бодалев, А.А. Психология общения / А.А. Бодалев. – М.: ИПП, 2019. – 262 с.
5. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебное пособие / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. – СПб.: Питер. – 2017. – 304 с.
6. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. – 2019. – № 10. – С. 51-55
7. Введенский, В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В.Н. Введенский. // Инновации в образовании. – 2018. – № 4. – С. 21-31
8. Глинский, Б.А. Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://booksee.org/book/76786249>

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры геометрии и методики преподавания математики Исаева Марьям Абдрахмановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры чеченской филологии Мамалова Хоузу Эдилсултановна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (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)

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема организации исследовательской деятельности как средства развития творческого потенциала студентов. Сделан вывод о том, что возможности конструирования исследовательских задач для диагностики креативного потенциала, в частности оценки способности к порождению надситуативных решений, на предметном материале естественно-научных дисциплин по аналогии с описанными методиками Секея и Кудрявцева. Данные задачи в силу своих особенностей могут выступать не только в роли диагностических, но и в роли развивающих креативный потенциал заданий. Решение таких задач должно реализовываться как творение нового в противовес поиску искомого при помощи заданных альтернатив.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, творческий потенциал, творческие способности, студент, креативность.

Annotation. The article deals with the problem of organizing research activities as a means of developing the creative potential of students. It is concluded that the possibilities of designing research tasks for diagnosing creative potential, in particular, assessing the ability to generate supra-situational solutions, on the subject material of natural sciences, by analogy with the described methods of Szekely and Kudryavtsev. These tasks, due to their peculiarities, can act not only as diagnostic tasks, but also as tasks that develop

the creative potential. The solution of such problems should be realized as the creation of a new one, as opposed to the search for what is sought with the help of given alternatives.

Key words: research activity, creativity, student, creativity.

Введение. Современный мир – изменчивый, неопределённый, мир стремительно развивающихся технологий – ставит новые вызовы перед будущими учёными – двигателями прогресса. Научная деятельность, по большей части, осуществляется как деятельность исследовательская, в процессе которой через призму построенных теорий осмысливается действительность или же рождается инсайт. Ученый, открывая закономерности или создавая новые технологии, безусловно занимается творчеством. Поэтому развитие творческих способностей учащихся через включение их в исследовательскую деятельность является необходимым ответом на вызовы времени. При этом исследовательская деятельность характеризуется свободой познавательной активности, в ней нет чётких границ. Согласно С.Л. Рубинштейну: «субъект не стоит «за» своими деяниями, не выражается и проявляется в них, а в них порождается» [2].

Чтобы воспитать будущего исследователя необходимо так же уделять внимание мотивации учащегося. Формализованная деятельность, ограниченная постановкой конкретной проблемы и областью её существования, заданной педагогом, может разрушить естественную познавательную мотивацию учащихся. Исследовательская деятельность только тогда принесёт должный плод, когда ребёнку будет предоставлена возможность «развития деятельности по своей инициативе».

Изложение основного материала статьи. Креативность – является универсальной человеческой способностью. Природа детской креативности была объектом изучения для многих учёных и специалистов. До сих пор одна из главных проблем в исследовании этого феномена является определение чётких критериев креативности. Диагностировать же творческие способности, не имея критериев креативности, затруднительно.

Один из способов решения данной проблемы связан с переносом внимания на процесс творчества (в противовес вниманию на результат). При этом оценивается и новизна полученного в процессе творчества продукта.

При разработке тестов креативности Е. Торренсом использовался тот же подход. Переход от низшего (дети) к высшему (взрослые) уровню осуществлялся через увеличение сложности тестовых задач. При этом творческое развитие ребенка представляется как освоение усложняющихся способов решения определенных задач. Таким образом, у ребенка есть задатки креативных способностей, у взрослого же они уже развиты.

По мнению Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина субъектом творческого развития выступает самостановящаяся общность «ребенок – взрослый». Креативный потенциал взрослого не усваивается ребенком напрямую. Он «расширенно воспроизводит» его в актах совместного действия, как свою собственную, изначально внутреннюю родовую потенцию.

Развитие творческих способностей становилось темой исследования для многих учёных. В.Т. Кудрявцев рассматривает структуру творческого потенциала личности через четыре общие характеристики креативности: реализм воображения, способность видеть целое раньше частей, преобразовательную инициативу (способность к порождению надситуативных решений), мысленно-практическое экспериментирование [1]. В данной работе основное внимание уделено надситуативности, как характеристике процесса решения учащимися творческих задач. Однако для проявления способности к порождению надситуативных решений учащиеся должны быть поставлены в особые условия самой задачей.

По мнению Д.Б. Богоявленской в школьной практике «сама исследовательская деятельность в настоящее время определяется редуцированно, за счет объективации и предметизации цели». Кроме того, в существующих образовательных программах снижено число заданий, рассчитанных на творческую активность учащихся. В лабораторных работах делается акцент на работу по заранее заданной схеме с чёткими инструкциями. Работа с потенциально-одарёнными детьми проходит точно, ради ближайшего результата – победы на олимпиаде.

Высокая неопределённость и новизна запускают исследовательское поведение и связанную с ним творческую активность учащихся. Соответственно, для изучения исследовательской деятельности в контексте развития креативного потенциала учащимся должны создаваться условия, способные стимулировать поисковую активность и исследовательское поведение. Однако неопределённость поставленной задачи создаёт проблему оценки избранных испытуемым решений. Высокая неопределённость и новизна позволяет учащимся свободно проявлять себя. При этом критерии оценки деятельности тоже становятся размытыми и не вполне определёнными.

Можно сформулировать общие требования, предъявляемые к исследовательским задачам, созданным для развития творческого потенциала. Задачи должны быть новыми для учащихся. Цель должна быть сформулирована максимально кратко. Объектом исследовательской деятельности должна являться система, состоящая из большого числа компонентов, между которыми существуют неочевидные связи. Проблема, возникающая при решении задачи может быть скрыта и требовать доопределения в ходе исследовательской деятельности. Процесс решения такой задачи – это познавательная деятельность, направленная на преодоление заранее неизвестных препятствий в изменяющихся условиях. Поиск решения ведётся с помощью проб, нацеленных на выявление скрытых связей, а также выявление и преодоление проблемы. При этом важную роль играет мотивационная сфера учащегося, его любознательность. Существенный вклад в успешность деятельности вносит бескорыстно познавательная активность.

Важным этапом решения такой исследовательской задачи являются исследовательские пробы. Они позволяют уточнить свойства исследуемой системы и, в то же время, позволяют нащупать новые скрытые связи. Причём чем свободнее используются случайные пробы, тем больше вероятность выйти в решении на уровень инсайта. Если экспериментирование ведётся в рамках уже известного метода, то все полученные решения будут этим методом ограничены. В то же время творческий прорыв к принципиально новому для испытуемого решению возможен только в условиях свободного экспериментирования и развития изначально неясных предположений и догадок. Таким образом, основой успешного исследования является стремление к выходу за ограничения, навязанные задачей, пересмотр роли и связей любых компонентов исследуемой системы.

В психологии творчества проблема выхода за пределы заданной ситуации занимала важное место на протяжении всего периода её существования. В процессе открытия субъектом неизвестных ранее свойств объект включается в новые системы связей. При этом незавершенность ситуации представляется необходимым условием успешного поиска.

Рядом исследователей выход за грань ситуации представлялся как направленность мышления на достижение цели, связанная с особой мотивацией (А.М. Матюшкин, В.Н. Пушкин, А.В. Брушлинский, Д.Б. Богоявленская и др.). При этом сама ситуация представлялась как динамически развивающееся целое с возможностью расширения границ.

Особенно важным в контексте развития мышления выступает процесс его самодетерминации. Проблема саморазвития мышления изучается в рамках онтогенеза познания. Это проблема преодоления ситуативных ограничений в ходе проблематизации, как самостоятельной формы творческого мышления.

Экспериментальным изучением данной проблемы занимались К. Дункер, Л. Секей и др. Опыты К. Дункера представляют собой моделирование разрешения проблемной ситуации. В «задаче Марка Твена» перед испытуемым

ставится проблемная ситуация, содержащая конфликт: мальчик, переодетый девочкой, попадает дом к некоей женщине, которая хочет узнать, кто перед ней. Испытуемый должен предложить, что для этого нужно сделать. По К. Дункеру полным являлось решение, при котором: мальчик ставился в условия, в которых должно было проявиться поведение, связанное с особенностями пола, или же ситуация не позволяла мальчику быстро заготовить нужное решение (внезапная реакция).

Автор методики выделял два аспекта поиска решения, связанных с памятью и мышлением. Память использовалась для поиска и отбора известных решений, удовлетворяющих требованиям задачи. Решение через мышление возникало спонтанно и было связано с пониманием проблемной ситуации как целого и выходом в исследовательскую позицию.

Успешно справившись с задачей испытуемые использовали исследовательский подход, пытались дополнительно проблематизировать ситуацию, преобразовать её, заставить объекты проявлять скрытые свойства. Авторы таких решений воспринимают условия задачи динамичными, так что ситуацию можно перестроить, заставить работать на себя, то есть ведут себя надситуативно.

Выход за пределы наличной ситуации экспериментально изучал и Л. Секей. Один из его экспериментов построен на уравнивании предмета свечой на рычажных весах. Эта задача в последствии использовалась в работах других авторов (Л.И. Анцыферова, Т.К. Мелешко). Для данной работы опыт Л. Секей представляет особую ценность, так как представляет собой практическую экспериментальную задачу. При этом задача не требовала специальной подготовки или умений работы с оборудованием [5, С. 83]. Испытуемый должен был сложить из планки и призмы рычаг и уравновесить его любыми имеющимися предметами. В условии задачи оговаривалось, что уравновешенная планка должна была продержаться не более 2-3 минут, а затем должна самопроизвольно опрокинуться. Расположение уже приведённых в равновесие предметов нельзя менять и самопроизвольное опрокидывание должно происходить спонтанно в течение указанного времени. Функциональное решение предполагало зажжение свечи, которая в процессе горения становилась легче, что и приводило к опрокидыванию. Целью Л. Секея была оценка способности испытуемых выявлять скрытые свойства предметов. Результаты опытов показали низкий процент участников, давших правильный ответ. Автор методики объяснял это тем, что основной функцией свечи – освещать испытуемые срачивали с понятием «свеча», что мешало им увидеть другие свойства предмета. Чтобы обнаружить скрытое свойство свечи уменьшаться при горении, испытуемым необходимо переопределить понятие «свеча».

Для успешного решения задачи Секея нужно было преодолеть ситуацию выбора между предложенными предметами и преобразовать один из компонентов. Необходимо было перейти от выбора в навязанной ситуации к её преобразованию, то есть проявить надситуативность.

С точки зрения В.Т. Кудрявцева [3; С. 23], К. Секеем была построена валидная модель креативности через воспроизведение в опытах всех основных моментов творческого процесса.

Методика Секея позволяет определить способность к порождению надситуативных решений. Поставленная задача должна активизировать исследовательское поведение испытуемого и стимулировать его на проявление преобразовательной инициативы. При этом субъект преобразует в средство решения задачи один из компонентов системы, который обладает свойством самопроизвольного изменения. Условие задачи задаёт направление на поиск такого компонента через формулировку: «изменение должно происходить само собой». В то же время автором дана установка на выбор из предложенных альтернатив. То есть испытуемому необходимо преодолеть ситуативный барьер выбора через преобразование.

Проблема задачи заключается в достраивании самоорганизующегося элемента системы. Это приводит к развитию содержания задачи через переопределение понятия о свече и преобразование предметной ситуации. Предметом преобразовательной инициативы является не сама ситуация, а компонент системы, потенциально способный её изменить.

Таким образом испытуемый вынужден вместо сравнения и комбинирования элементов и известных способов использовать содержательно обобщенный способ решения. Опыт Секея представляет собой исследовательскую творческую задачу, в ходе решения которой происходит развитие преобразовательной инициативы. Функциональное решение предполагает конструктивное отношение к орудью, при котором происходит его самоорганизация, и вместе с тем существенное преобразование заданной ситуации как целого. Таким образом оно соответствует характеристикам креативного решения.

В контексте исследовательской задачи процесс преодоления навязанной ситуации выбора связан с надситуативным способом решения творческих задач. Понятие надситуативности выдвинуто и детально разработано В.А. Петровским. Оно воспроизводит особое «метаизмерение» субъективного мира человека. В концепции В.А. Петровского надситуативность (надситуативная активность) – способность субъекта подниматься над уровнем требований ситуации, ставить цели, избыточные с точки зрения исходной задачи. Проявления надситуативности можно обнаружить в процессах творчества, самопожертвования, бескорыстного риска.

Проявления надситуативности описаны в работах Д.Б. Богоявленская [2, С. 43], которая выделила понятие интеллектуальная инициатива. Интеллектуальная активность и ее высший уровень развития – интеллектуальная инициатива представляют собой продолжение познавательной деятельности при отсутствии прагматической мотивации и внешнего стимулирования. Таким образом интеллектуальную инициативу можно считать проявлением надситуативности, так как субъект выходит за рамки поставленной извне задачи увлекаемый бескорыстным познавательным интересом.

Интеллектуальная инициатива является мотивационной основой успешной исследовательской деятельности. Более того именно она превращает исследовательскую деятельность в истинно творческую, так как является основой стремления к новым исследовательским прогам, догадкам, гипотезам, новым методам, не укладывающимся в уже известные рамки. Разные грани надситуативной активности, проявляющейся в исследовательской деятельности, отражены так же в терминах познавательная активность (стремление к познанию скрытого, ненаблюдаемого); бескорыстное познание; интеллектуальная активность; неадаптивная, надситуативная активность в условиях риска и стремление идти навстречу опасности.

По мнению Д.Б. Богоявленской основной проблемой развития способности к творчеству является создание условий для осуществления ребенком познавательного процесса без стимулирования извне.

В настоящее время проектная деятельность и принципы исследовательского обучения активно внедряются в практику школ. Однако всякое ли исследование – исследовательская деятельность? К сожалению, в практике образования исследовательская деятельность реализуется редуцированно. Это связано прежде всего с опредмечиванием цели исследования, постановкой конкретной проблемы и ограничением области существования проблем. В этом случае можно наблюдать имитацию исследовательского поведения, которая в конечном счёте отрицательно скажется на познавательной мотивации учащихся. Для проявления надситуативной активности, интеллектуальной инициативы, формирования ощущения сопричастности учащимся необходимо иметь возможность развивать исследовательскую деятельность по своей инициативе. Формализованная «исследовательская деятельность» вместо развития творческих способностей может принести вред.

Возможность получения творческого продукта исследовательской деятельности возникает только тогда, когда ребенок включается в работу по собственной инициативе, активизируя истинное исследовательское поведение. При этом важную роль играет степень интереса к проблеме. Учащиеся, проявляющие бескорыстную жажду познания, на этом пути оказываются более успешными.

Для получения оригинального творческого решения исследовательской задачи учащийся должен пройти несколько этапов. Первый этап – исследовательских проб, результат которых оказывается неудовлетворительным. Второй этап – проблематизация – осознание, почему задача не решается. Третий этап – преобразовательная инициатива – применение надситуативного подхода к решению, выход за рамки предложенной ситуации, поиск новых методов и развитие деятельности по собственной инициативе.

Для использования исследовательской деятельности в качестве инструмента развития и диагностики креативного потенциала подростков важнейшую роль играет профессиональная позиция педагога. Развитие через исследование становится возможным, если педагог создаёт условия, позволяющие учащемуся самостоятельно осуществить анализ исходного условия в новой системе отношений, приводящий к получению новых результатов. Без этих педагогических условий номинально может быть получен тот же результат. Но внутренне они будут существенно различаться: одного учащегося стимулировали и направляли, другой – сам стал источником преобразовательной инициативы. Ценность последнего результата подчеркивают слова Д.Б. Богоявленской: «подлинная исследовательская деятельность как средство развития творческих способностей имеет место только тогда, когда она инициирована самим ребенком» [2].

Таким образом для развития (диагностики) креативного потенциала подростков через исследовательскую деятельность наиболее подходят задачи, аналогичные практической задаче на равновесие Л. Секея. Кроме того, такие задачи удачно сочетаются с практическим экспериментированием в предметной области физика. Данные задачи характеризуют: краткая постановка условия, возможность свободного выбора альтернатив, скрытая проблема, возможность надситуативного решения. При таком подходе нет прямой стимуляции учащихся, но создаются условия для возникновения внутренней мотивации на развитие деятельности.

В.Т. Кудрявцев, экспериментируя с детьми дошкольного возраста, воспроизвёл общую картину поиска ребёнком надситуативных решений. В его опытах часть детей осуществляла преобразование заданных альтернатив и, таким образом, изменяла принцип решения задачи.

В.Т. Кудрявцев разработал несколько методик для диагностики способности к порождению надситуативных решений. Одна из них – «Как спасти Зайку» (4-5 лет). Поставленная перед испытуемыми в данной методике задача соответствует принципам, на которых построена задача Л.Секея. Существенным различием между ними является неединственность надситуативного решения в методике Кудрявцева. Это позволяет испытуемым проявить большую свободу самовыражения, а самой методике – нести не только диагностический, но и развивающий потенциал.

Задача заключалась в том, что испытуемым предлагалась из ряда предметов выбрать те, при помощи которых можно было спасти Зайку, терпящего бедствие в море.

В ходе экспериментирования Кудрявцеву удалось обнаружить три типа решений.

Первый тип. Дети выбирали решение из предложенных альтернатив, как того и требовала формулировка задачи. При этом предметы использовались в готовом виде, свойства предметов перенести в новую ситуацию без изменений. Проблема в задаче не была определена или игнорировалась.

Второй тип. Ребенок проводил элементарное умственное преобразование объекта в форме символического замещения. При этом испытуемый использовал аналогию с хорошо знакомыми ему предметами. Такое решение нельзя квалифицировать как творческое, так как в нём отсутствуют черты субъективной новизны. В решении сохранялась установка на выбор.

Третий тип. Реализовывалась установка на преобразование предметного материала. Задача на выбор проблематизировалась, переосмысливалась и превращалась в задачу на преобразование.

При этом при постановке задачи экспериментатор специально выделял, что ребенку следует выбрать, то есть давал установку на выбор, а не на преобразование. Таким образом преобразовательная инициатива исходила от самого ребёнка.

Кроме того, было выявлено, что установка на выбор существенно препятствовала выделению латентных свойств предметов, даже очевидных. При этом ребенку не удавалось создать целостный образ ситуации и решение оставалось неконструктивным. Дети, выдвигающие ситуативный (1 и 2 тип) и надситуативный (3 тип) решения, по-разному представляли себе всю задачу. Испытуемые, выбирающие надситуативное решение, выстраивали вокруг него картину целостного развития ситуации, иногда даже вплетая в нее невостребованные элементы.

Выводы. Проанализировав методики Секея и Кудрявцева, мы пришли к выводу о возможности конструирования исследовательских задач для диагностики креативного потенциала, в частности оценки способности к порождению надситуативных решений, на предметном материале естественно-научных дисциплин по аналогии с описанными методиками. Данные задачи в силу своих особенностей (существование нескольких различных надситуативных решений и др.) могут выступать не только в роли диагностических, но и в роли развивающих креативный потенциал заданий. Решение таких задач должно реализовываться как творение нового в противовес поиску искомого при помощи заданных альтернатив.

Литература:

1. Алексеева, Е.Г. Проявления надситуативности в процессе решения творческих задач детьми дошкольного возраста / Е.Г. Алексеева // Материалы I Всероссийской научной конференции по психологии Российского психологического общества «Психология сегодня». – М., 1996. – Т. 2. – Вып. 3. – С. 212.
2. Богоявленская, Д.Б. Об истоках творчества / Д.Б. Богоявленская // Научно-практическое образование, исследовательское обучение, STEAM-образование: новые типы образовательных ситуаций: Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве». Том 1 / Под ред. А.С. Обухова. – М.: МОД «Исследователь»; Журнал «Исследователь/Researcher», 2018. – 260 с.
3. Кудрявцев, В.Т. Креативная тенденция в психическом развитии ребенка. Статья вторая / В.Т. Кудрявцев // Первые чтения памяти В.В. Давыдова. Сб. выступлений. – Рига – М., 1999. – С. 84-100
4. Подьяков, А.Н. Исследовательское поведение: стратегии, познания, помощь, противодействие, конфликт / А.Н. Подьяков. – М.: Эребус, 2006. – 380 с.
5. Szekely, L. Studien zur Psychologie des Denkens: Zur Topologie des Einfalls / L. Szekely // Acta Psychologica. – 1940. – Vol. 5, № 1. – P. 79-96

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Казанцева Галина Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Сизова Ольга Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Яковлева Евгения Анатольевна

Нижегородский институт управления Российской академии народного

хозяйства и государственной службы (г. Нижний Новгород)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ СУДОВ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА «АВТОРСКОЕ ПРАВО» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ

Аннотация. Статья посвящена обсуждению проблем использования правоприменительной практики судов в изучении курса «Авторское право». Курс «Авторское право» является обязательным к освоению в рамках реализации образовательной программы по специальности 55.05.04 Продюсерство, специализация «Продюсер телевизионных и радиопрограмм». В статье предлагается один из вариантов практического изучения на примере судебного спора протяженностью с 2016 по 2018 гг. Особое внимание в статье уделяется анализу практической работы в рамках части темы «Права авторов произведений» на примере судебных решений.

Ключевые слова: авторское право, судебные акты, курс, правовая культура, студенты, практическое изучение.

Annotation. The article is devoted to the discussion of the problems of using the law enforcement practice of courts in the study of the course "Copyright". The course "Copyright" is mandatory for mastering within the framework of the implementation of the educational program in the specialty 55.05.04 Production, specialization "Producer of television and radio programs". The article offers one of the options for practical study on the example of a court dispute stretching from 2016 to 2018. Particular attention is paid in the article to the analysis of practical work within the framework of the topic "The rights of authors of works" on the example of court decisions.

Key words: copyright, judicial acts, course, legal culture, students, practical study.

Введение. В курсе авторского права центральное место занимают вопросы прав авторов и правообладателей на произведения. Использование судебных актов последних лет актуализируют изучение, дают более точное понимание самого материального права. Основной целью процесса профессиональной подготовки студентов в вузе является выпуск на рынок труда высококвалифицированного, компетентного специалиста, готового к активности не только в области преподавания тех или иных учебных дисциплин, но способного свободно ориентироваться в нормативно-правовой документации, непосредственно касающейся профессиональной области, знающего основные положения законодательных актов в сфере образования, а также осознающего важность и необходимость предоставления права на получение качественного образования всем субъектам современного общества.

Изложение основного материала статьи. Курс «Авторское право» является обязательным к освоению в рамках реализации образовательной программы по специальности 55.05.04 Продюсерство, специализация «Продюсер телевизионных и радиопрограмм». Нужно отметить, что данная специальность включает в себя различные содержательные блоки в области юридических, экономических, искусствоведческих наук, содержит общекультурный блок, а также специальный, что подчеркивает междисциплинарность данной образовательной программы. По мнению исследователей П.Г. Лабзиной и С.Г. Мешениной «необходимость междисциплинарного подхода и взаимодействия продиктована условиями современного социума, поскольку именно междисциплинарное взаимодействие понимается как необходимое условие успешной исследовательской работы» [4].

Дисциплина является компонентом модуля «Правовая культура продюсера» и изучается во 2 семестре. Трудоемкость дисциплины составляет ЗЕ 2/72 (из них 38 ч. самостоятельная работа, 34 аудиторных).

Цель дисциплины: формирование у студентов достаточного уровня правовой культуры для решения вопросов правового регулирования и правоприменения в области авторского права. Задачи дисциплины: изучение теоретических основ действующего законодательства, регулирующего отношения в области авторского и смежных прав.

Предлагаем один из вариантов практического изучения на примере судебного спора протяженностью с 2016 по 2018 гг.

Студентам предлагается изучить часть темы «Права авторов произведений» на примере судебных решений. Практическое изучение может проходить в несколько этапов.

Первым из них может быть попытка разыскать фактический материал из различных (несудебных) источников с целью сформировать представление об участниках спора. Необходимо, по мере возможности, реконструкция событий, предшествующих обращению истца в суд. Это предварительная поисковая работа, которая может помочь студентам понять предысторию вопроса, такая поисковая работа так же входит в оценивание результата и может влиять на оценку. С использованием ресурсов интернета можно отыскать «информационный след» спора.

Часто бывает, что самые резонансные и знаковые судебные решения в сфере авторского права происходят с участием публичных лиц, крупных организаций, что «оживляет» изучение вопроса. Пreamбулой к освещаемому в статье примеру может служить материал публикации в интернет-издании «Деловой Петербург»: «Как сообщили в музее, иск был подан после того, как один из посетителей возмутился, увидев эту картину в "Эрарте": по его словам, он купил "оригинал" в 2016 году в одной из московских галерей за 17 тыс. евро» [3].

Речь здесь идет о том, что художник вначале продал картину по авторскому договору музею, а позже продал как оригинал еще одну картину сходного содержания частному лицу. Поисковая работа обязательно приведет студентов на сайт ответчика, где его работы предлагаются к приобретению. Таким образом, участники процесса рассматриваются как современники, действующие здесь и сейчас.

Следующим этапом должно стать изучение норм части 4 Гражданского кодекса, Постановлений Пленумов, регулирующих затрагиваемые вопросы [1, 2] и акты судов, в данном случае решение судов первой и второй инстанций [4, 5].

Ключевым здесь будет Постановление Пленума ВС от 2019 г., в соответствии с которым единственным критерием авторства произведения должен быть творческий труд [1]. Необходимо оговориться, что аналогичным образом к этому вопросу выразило отношение и Постановление Пленума Верховного суда РФ от 26.03.2009 г. (утратило силу) [2].

Из изучения необходимо сделать вывод, что концептуально-теоретические положения, базировавшиеся ранее на

постулате об авторстве, основанном на новизне, оригинальности и уникальности, перестали быть принимаемы во внимание судами при решении сложных вопросов о признании авторства или, напротив, заимствований, а в наиболее неприятном случае, плагиате, либо, о прямом мошенничестве.

Постановление Пленума в 2019 году утвердило постулат об авторстве, основанном исключительно на творческом (интеллектуальном) вкладе, где не требуется новизна, оригинальность и уникальность, а должен присутствовать результат творческого труда. По смыслу п. 80 Постановления от 2019 г. и исходя из положения, что «пока не доказано иное, результаты интеллектуальной деятельности предполагаются созданными творческим трудом», обратное обязан доказать истец. Выводом для первого этапа должен стать вопрос о содержании результата авторского творческого труда.

На третьем этапе студентам предлагается внимательно изучить текст мотивировочной части судебных решений и попытаться оценить доводы судов. Попытаемся показать это на примере указанного спора.

Напомним, что суть иска состояла, в частности, в требовании об удалении с сайта ответчика все изображения определенного (спорного) художественного произведения. Из материалов первого дела мы узнаем, что между автором и организацией был заключен договор, условиями которого были передача всех исключительных (авторских) прав на произведение художника [4]. Суд сформулировал вопросы эксперту, ответы на которые вынужден был отклонить как неудовлетворительные. И действительно, эксперт не дал четких ответов на поставленные вопросы, дав вольное описание различий в двух произведениях, назвав одно из них «репликой». Следует акцентировать внимание студентов, что суд указывает на отсутствие в нормах гражданского права понятия «реплика», использованного экспертом в оценке художественного произведения.

В судебном решении приводятся самостоятельно сформулированные судом ответы и оценка произведения, которые, по мнению суда, характеризуют эти произведения как самостоятельные объекты авторского права. Студенты должны обратить внимание на то, что суд, по сути, сам вынужден выступать в роли эксперта. Судья скрупулезно описывает детали картины, пытается выявить те из них, которые указывают на проявление творческого труда. Студенты должны прийти к выводу, что суд опирается на действующее в то время Постановление Пленума ВС 2009 г. в части признания авторства произведения, где подчеркивается, что произведение не должно отвечать требованиям оригинальности и уникальности произведения для того, чтобы признать его объектом авторского права. Единственным критерием является творческий труд автора.

Кроме того, как следует из пункта 3 статьи 1228 Гражданского кодекса Российской Федерации, исключительное право на результат интеллектуальной деятельности, созданный творческим трудом, первоначально возникает у его автора. Это право может быть передано автором другому лицу по договору, а также может перейти к другим лицам по иным основаниям, установленным законом.

Так, согласно статье 1257 ГК РФ автором произведения науки, литературы или искусства признается гражданин, творческим трудом которого оно создано. Лицо, указанное в качестве автора на оригинале или экземпляре произведения либо иным образом в соответствии с пунктом 1 статьи 1300 Кодекса, считается его автором, если не доказано иное.

Исходя из характера спора о защите авторских прав, на истце лежит обязанность доказать факты принадлежности ему прав на произведение и неправомерное использования данных прав ответчиком, на ответчике – выполнение им требований действующего законодательства при использовании соответствующих произведений.

Из смысла текста решения студенты должны сделать вывод, на какие доводы опирался суд при принятии решения в пользу ответчика. Среди них обучающиеся могут выделить утверждение суда о том, что картина выражает новый замысел автора и «предполагает у зрителя новое восприятие» [4].

Суд подкрепляет свое утверждение словами: «Это достигается за счет выполнения произведения в более совершенной технике, с принципиальными отличиями в композиции, построения элементов, размерном и пропорциональном соотношении (90x180 см у картины 2016 года против 97x200 см у картины 2008 года), колоритом и привнесении новых объектов в пространство картины».

В качестве иллюстрации своего мотивированного утверждения суд находит разницу в марках самолетов, изображенных на картинах, а так же расценивает две очень схожие подписи на двух картинах, как различные. Визуально разница состоит в том, что рядом с подписью художника стоит разная дата. Другим подкреплением мнения судьи становится цитата из интервью художника, где он пытается объяснить, откуда берется замысел произведения, а так же приводит мнение искусствоведа, характеризующее в целом творческий стиль художника [5].

В заключение данного этапа студентам предлагается сформулировать свою оценку доводов судьи. Необходимо обратить особое внимание, что судья вынужден самостоятельно, не опираясь на мнение эксперта, доказывать творческий характер более позднего произведения. Примечательно, что судья подробно описывает отличительные детали изображений, из чего студенты могут сделать вывод о приемах, которые он использует для применения положения Постановления Верховного суда о творческом характере произведения. Преподавателю необходимо указать, что «суд оценивает доказательство по своему внутреннему убеждению, основанному на всестороннем, полном, объективном и непосредственном исследовании имеющихся в деле доказательств» [7].

К третьему же этапу относится изучение постановления арбитражного апелляционного суда от 2018 г., рассматривавшее данный спор. Студентам предлагается уяснить, на каком основании апелляционный суд рассматривает данный спор и, используя какие доводы, отменяет решение нижестоящего суда [6].

Необходимо побудить студентов отметить, что доводы ответчика в данном суде повторяют доводы судьи первой инстанции, апелляционный суд признал их неудовлетворительными. Так же необходимо акцентировать внимание студентов, что апелляционный суд признал правомерным решение нижестоящего суда не принимать во внимание заключение эксперта по причине отсутствия в авторском праве категории «схожий до смешения».

Студенты должны самостоятельно выделить в тексте и оценить логику суда о принятии решения, что картина является переработкой ранее переданного на основе авторского договора и проданного произведения.

Выводами на основе изучения двух судебных решений должны стать:

1. Применительно к объектам авторского права не используется понятие «схожий до смешения», применяется формулировка «переработка произведения».
2. Апелляционный суд косвенным образом оценил понятие «принт» как вид переработки произведения и потребовал удаления изображений одеял с принтами картины, представленных на сайте художника.
3. Апелляционный суд сделал свои оценки на основе обзора сайта, на котором было представлено изображение картины.
4. Апелляционный суд принял во внимание изменения в произведении (размер, изображение самолета и др.) как переработку произведения, тогда как суд предыдущей инстанции те же изменения оценил как признаки авторского (творческого) труда художника.
5. Поскольку в сети представлен сайт художника, на котором отсутствуют изображения картины на 2022 год, а так же предварительно проведенная поисковая работа на сайте суда по интеллектуальным правам не дала результата

(отсутствуют акты названного суда), актуальной можно считать информацию, что спор окончательно завершился в пользу истца.

6. Спор ярко освещался в прессе, где авторы попытались доказать наличие так называемых «кабальных договоров» с организациями культуры. Это обозначает наличие проблемы в данных правоотношениях.

Выводы. Таким образом, представляется необходимым, обоснованным и эффективным способ изучения норм авторского права с привлечением судебной практики. Определяющим направлением во всех профессиональных сферах стала многозадачность, что сталкивает специалистов с проблемами, не имеющими алгоритма решения.

Данные судебные решения будут использоваться авторами для наиболее наглядного изучения прав авторов произведений, демонстрации конкретных правовых последствий содержания авторского договора для сторон, уяснения студентами конкретных форм применения норм материального права в судебной практике.

Литература:

1. Гражданский процессуальный кодекс РФ, статья 67. Оценка доказательств [Электронный ресурс]. – URL <http://www.consultant.ru>

2. Карпукова, А.А. Специфика формирования правовой культуры будущих педагогов дополнительного образования в рамках дисциплины "Образовательное право" / А.А. Карпукова, О.А. Сизова, Я.А. Капитонова // Перспективы науки и образования. – 2018. – № 3(33). – С. 168-173. – EDN XSHSST.

3. Казанцева, Г.А. Использование баз данных в освоении направления подготовки "профессиональное обучение по отраслям", профиль "правоохранение и правоохранительная деятельность" / Г.А. Казанцева, А.А. Карпукова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 133-135. – EDN ZIHZSX.

4. Лабзина, П.Г. Междисциплинарное взаимодействие как условие развития гибких навыков студентов вуза / П.Г. Лабзина, С.Г. Меньшенина // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 2(35). – DOI 10.26795/2307-1281-2021-9-2-2. – EDN SNAFCM.

5. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 23.04.2019 № 10 "О применении части четвертой Гражданского кодекса Российской Федерации" [Электронный ресурс]. – URL <http://www.consultant.ru>

6. Постановление Пленума Верховного Суда РФ, Пленума ВАС РФ от 29.03.2009 № 5 "О некоторых вопросах, возникших в связи с введением в действие части четвертой Гражданского кодекса Российской Федерации" [Электронный ресурс]. – URL <http://www.consultant.ru>

7. Деловой Петербург. – Режим доступа https://www.dp.ru/a/2017/11/23/Sud_otkazal_muzeju_JErarta

8. Судебные и нормативные акты РФ. – Режим доступа https://sudact.ru/arbitral/doc/IPoioim6gvId9/?page=3&arbitral-judge=&arbitral-court=&arbitral-case_doc=&arbitral-date_from=&arbitral-lawchunkinfo=&arbitral-txt=%D1%8D%D1%80%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0&arbitral-date_to=&_=1667032452042&arbitral-region=&snippet_pos=122#snippet

9. Судебные и нормативные акты РФ. – Режим доступа https://sudact.ru/arbitral/doc/LY4lbtul119/?page=3&arbitral-judge=&arbitral-court=&arbitral-case_doc=&arbitral-date_from=&arbitral-lawchunkinfo=&arbitral-txt=%D1%8D%D1%80%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0&arbitral-date_to=&_=1667032452042&arbitral-region=&snippet_pos=168#snippet

10. Роль педагога в формировании мотивации студентов к обучению / Г.А. Казанцева, И.Р. Воронина, П.А. Чеснокова, Е.Д. Бородина // Заметки ученого. – 2020. – № 9. – С. 195-199. – EDN BESDAW.

Педагогика

УДК 372.862

преподаватель кафедры информатики и методики преподавания информатики Казеева Галина Геннадьевна

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБЛАСТИ РОБОТОТЕХНИКИ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ ИНФОРМАТИКИ, МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ

Аннотация. В условиях цифровизации экономики актуальным становится проблема подготовки кадров, способных организовать занятия с обучающимися в области технического творчества. Эффективность занятий образовательной робототехникой зависит от материальной и методической подготовки занятий. Многие учебные заведения имеют качественную материальную базу для организации занятий, но ощущают недостаток педагогических кадров. В статье рассматривается одно из направлений подготовки специалистов в области образовательной робототехники – создание цифровых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: подготовка кадров для образовательной робототехники, особенности создания ЦОР в области робототехники, опыт использования ЦОР.

Annotation. The article discusses the possibility of creating digital educational resources created by students, future teachers, for robotics. The results of purposeful classes with students and the work of students with students in circles in various areas of educational robotics are summed up. The features of the training of the DER in the field of robotics are highlighted.

Key words: educational robotics, digital educational resources, preparation of DER by students, features of creating a DER in the field of robotics.

Введение. Образовательная робототехника получила большую популярность в области дополнительного образования на всех ступенях обучения: школа, колледж, вуз. Обучение робототехнике рассматривают как процессы углубления знаний, получения практических навыков, возможность проверить на практике научные законы. Робототехника явно показывает взаимосвязь всех научных отраслей, необходимость интеграции знаний из различных предметов школьного курса. Ранее нами уже исследовался вопрос необходимости подготовки специалистов, способных организовать занятия в области технического творчества [7].

Для повышения эффективности обучения современные педагоги используют цифровые образовательные ресурсы (далее ЦОР). Информационные технологии открыли новый этап методической подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности.

Цифровые образовательные ресурсы доказали свою педагогическую и методическую эффективность при использовании в образовательном процессе. Учебники, рекомендованные министерством образования для использования в

школьном образовательном процессе, снабжены набором ЦОР, которые успешно используются школьными учителями на уроках.

Образовательная робототехника это молодая отрасль, которая имеет большое количество направлений работы. Для обучения робототехнике нет достаточного количества цифровых образовательных ресурсов, те, что имеются, не охватывают все направления образовательной робототехники. Поэтому для обучения робототехнике педагог должен уметь создавать ЦОР. Данная статья имеет цель обобщить опыт создания цифровых образовательных ресурсов в области робототехники студентами, будущими учителями информатики, математики и физики; выявить особенности создания ЦОР для образовательной робототехники.

Теоретическими вопросами использования ЦОР в обучении занимались Л.Л. Босова [4], В.А. Тестов [12], В.В. Гура [5], Г.А. Краснова [1]. Апробацию создания и использования ЦОР в учебном процессе проводили У.Т. Курбонова [6], И.А. Крутовой и Т.В. Кириллова [9], Т.Н. Суворова [2], О.В. Данилова [1].

Анализ методической литературы дает представления о нескольких определениях понятия «цифровые образовательные ресурсы». Определение ЦОР без указания особенностей, исходя из значения слов, составляющих словосочетание данного понятия - совокупность данных в цифровом виде, применимая для использования в учебном процессе. В данном понятии не отражаются методические особенности и образовательная направленность ресурсов.

Другое понятие ЦОР представленное в работах Л.Л. Босовой и А.М. Роберт «ЦОР – необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме ресурсы, а именно: фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, ролевые игры, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, отобранные в соответствии с содержанием конкретного учебника, «привязанные» к поурочному планированию и снабженные необходимыми методическими рекомендациями» [3, 10, 11].

Данное определение отражает социальную и педагогическую направленность, интерактивные формы обучение, которые поддерживают ЦОР. Можно считать приведенное определение наиболее полным и подходящим для данного исследования.

Классификацию цифровых образовательных ресурсов можно посмотреть в работах Л.Л. Босовой, А.М. Роберт [6, 11]. Авторы предлагают спецификацию на основе различных характеристик ЦОР, рассматривают назначение и возможности образовательных ресурсов, исследуют этапы обучения и целесообразность использования на них различных типов ЦОР.

В современной методической науке приводятся методики подготовки и использования ЦОР на уроках конкретных дисциплин на уроках физики, технологии, математики, в система дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. В Благовещенском государственном педагогическом университете (далее БГПУ) подготовка студентов к организации занятий техническим творчеством проводится с 2014 года [8]. В «Центре организации довузовского образования» (далее ЦОДО) действуют школы, кружки и клубы, которые охватывают разнообразные направления работы в области робототехники. Учащиеся школ города со 2 по 10 класс имеют возможность заниматься микроэлектроникой, схемотехникой, конструированием, программированием микроконтроллеров, 3D-моделированием, программированием (для малышей, для участия в олимпиадах, для обработки больших данных, web-программировании) и т.д. При желании учащиеся могут участвовать в соревнованиях разного уровня.

Подготовка студентов для работы в группах ЦОДО проводилась индивидуально. С 2018 года была организована групповая подготовка студентов. На «Отделении дополнительной педагогической профессии» начал работу «Клуб научно-технического творчества». Основной состав групп представляют студенты физико-математического факультета БГПУ, будущие учителя математики, физики и информатики. Хотя были представители других факультетов, будущие учителя биологии, экономики, начальных классов.

Для подготовки студентов разработана программа, которая предусматривает знакомство с различными направлениями робототехники, когда студенты учатся собирать электрические схемы, конструировать технические системы, моделировать элементы для роботов, писать программы в нескольких системах программирования. Затем студенты рассматривают возможные формы и методы работы на занятиях техническим творчеством, на занятиях робототехникой. Знакомятся с методикой подготовки и проведения соревнований по робототехнике. Проводят соревнования внутри учебных групп.

За время проведения занятий в области образовательной робототехники студенты и руководители школ, кружков, клубов ЦОДО осознали необходимость создания цифровых образовательных ресурсов. Необходимость обуславливалась методическими целями занятий и образовательно-методическими функциями ЦОР. В отдельных случаях необходимость использования ЦОР определялась формой организации работы, например, самостоятельное обучение или дистанционная работа.

В данном случае создавались ресурсы, направленные на передачу, закрепление и контроль знаний, на демонстрацию примеров, схем, для увеличения темпа занятия, для экономии времени, для индивидуализации работы, для повышения интереса к предмету, для мотивирования обучения.

Примерами ЦОР, подготовленными для занятий робототехникой, могут служить: мультимедийные презентации для сопровождения этапа освоения новых знаний, схемы сборки механизмов, сборники разноуровневых задач, учебные мультфильмы, тесты, интерактивные кроссворды, справочники по элементным базам, методические рекомендации по созданию индивидуальных проектов, буклеты с методиками проведения командообразующих игр, разработка экскурсий, создание коллекции интернет ресурсов, подготовка сборников ребусов, стихов и сказок, наглядные пособия, интернет квесты. В таблице 1 приведены сведения по использованию нами цифровых образовательных ресурсов на различных этапах занятий робототехникой.

На основе полученного опыта студентами, будущими учителями информатики, математики и физики подготовлены курсовые и дипломные работы, в состав которых входят учебные программы по отдельным направлениям робототехники, поурочное планирование, конспекты или технологические карты с соотнесенными ЦОР. Указанные методические материалы прошли успешную апробацию на базе ЦОДО.

Использование ЦОР на этапах занятий по робототехнике

Этапы урока ЦОР	Организационный этап	Постановка цели и задач урока. Мотивация учащихся	Актуализация знаний	Проверка усвоения новых знаний, понимания	Закрепление знаний	Рефлексия	Задание домашней работы	Обобщение и систематизация знаний	Проверка домашней работы	Контроль усвоения знаний и умений	Решение творческих задач	Подготовка к соревнованиям
мультимедийная презентация		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
схема сборки механизмов			+	+	+		+	+	+	+	+	+
сборник разноуровневых задач			+	+	+		+	+	+	+	+	+
учебный мультфильм	+	+	+		+			+		+	+	
тест			+	+	+		+	+	+	+		
интерактивный кроссворд	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
справочник по элементным базам					+	+	+	+		+	+	
методические рекомендации по созданию проектов						+	+	+		+	+	+
командообразующая игра	+					+					+	+
экскурсия			+		+	+		+			+	+
коллекция интернет ресурсов			+	+	+		+	+	+	+	+	+
сборники ребусов стихов и сказок	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	
наглядные пособия		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
интернет квесты			+	+	+	+		+	+	+	+	

Подводя итоги работы студентов, будущих учителей информатики, математики и физики, по созданию цифровых образовательных ресурсов, можно сделать несколько выводов: создание и использование ЦОР на занятиях робототехникой возможно; создание цифровых образовательных ресурсов возможно студентами, будущими учителями информатики, математики и физики; нам удалось выявить особенности создания ЦОР для образовательной робототехники.

Обобщение теоретического материала и опыта работы позволяет раскрыть особенности создания ЦОР в области робототехники.

Первая особенность, передача знаний по нескольким техническим дисциплинам одновременно.

Имеющиеся ЦОР, предназначены для работы в конкретной научной области – математике, информатике, физике. Для занятий робототехникой приходится объединять все знания по отдельным предметам в единое целое. Для работы с роботом нужно учитывать направление сил, рассчитывать расстояние, скорость, угол поворота, писать программу для перемещения робота. Более того, учитывая возрастные особенности обучающихся, потребуется отбирать порции знаний соответственно возможностям детей. Не исключено что, для большей убедительности потребуется проводить эксперименты и опыты, т.к. бытовых и базовых знаний по предметам у обучающихся недостаточно, чтобы сделать теоретические выводы и умозаключения. В этом случае нужна визуализация научных закономерностей на примере действия технической системы, чтобы сделать закономерности максимально понятными. Необходимость интегративности и доступности знаний приводит к возможности создания ЦОР в иерархичной модульности.

Вторая особенность, развитие творческих способностей обучающихся.

Творческий подход к решению задачи это высший уровень деятельности человека. При построении технических систем творчество чрезвычайно необходимо, незаменимо оно и в соревновательной робототехнике. Развитие творческих способностей в области технического творчества процесс поэтапный.

Одним из этапов развития творческих способностей, является умение выделить часть из целого или собрать части в единое целое, поэтому изучение объекта не сводится просто к демонстрации картинки. Важна последовательность рассмотрения этого объекта. В данном случае, приходится готовить набор графических представлений изучаемого объекта, это и рисунки отдельных частей, и фотографии различных состояний, и графические, физические модели объекта. В зависимости от цели изучения объекта наборы графических представлений могут быть различными.

Другой этап развития творческих способностей позволяет найти нестандартное использование привычного объекта. Для выработки такого навыка необходимо научить обучающегося, перенести известное проявление законов в нестандартные ситуации и среды. Комплекс подобранных заданий с целью объяснить действие технической системы на основе законов или найти в жизни техническую систему, которая бы демонстрировала проявление, изученных законов, позволяет развивать у обучающихся творчество. Попытка объяснять различные явления на основе научных закономерностей это база исследовательской активности, которая является элементом творческого мышления.

Система разноуровневых заданий, задач, представленных в разных видах (текстовые, графические), для развития творческих способностей обучающихся, составлена студентами и включена в цифровые образовательные ресурсы в области робототехники. Основная цель данной системы – мотивировать обучающихся на анализ знаний или поиск новой информации, обобщение накопленного теоретического материала для освоения новой ситуации, для нестандартного использования известных закономерностей.

Третья особенность, учет аппаратного и программного обеспечения обучающегося и педагога.

Сложно представить, что работая в разных программных средах, оперируя различными составляющими, два человека могут абсолютно понимать друг друга. Среда, имитирующая сборку или проектирование технической системы, могут различаться структурными единицами элементарных конструкций, методами конструирования, функциональными возможностями. Эти различия приведут к невозможности продемонстрировать обучающимся отдельные приемы моделирования технических систем, исправить ошибку обучающегося, сравнить или изменить функционал системы, оценить возможные изменения.

Среды программирования могут иметь разный синтаксис команд, способ запуска на компиляцию и исполнение программы, отличаться технологией программирования (модульное, объектно-ориентированное). Модули, подключаемые для дополнительных функциональных возможностей программы, могут иметь различные названия, стандартные функции и процедуры могут отличаться параметрами. Это вызовет путаницу в написании программы, пострадает эффективность алгоритма, потеряется возможность эксперимента.

Из опыта нашей работы возможно отметить негативное проявление этой особенности при дистанционных занятиях.

В конце концов, элементарное несоответствие программного и аппаратного обеспечения не позволит продемонстрировать или увидеть, подобранный учебный материал (видеосюжеты, графические объекты, блоки программ, сборку систем и т.д.).

Четвертая особенность, необходимость подготовки к соревнованиям.

Соревнования это один из способов подведения итогов работы, что важно для каждого обучающегося.

Подготовка к соревнованиям может проходить двумя способами: первый – порционно, системно, на каждом учебном занятии в течение всего срока обучения, когда анализируются, изменяются отдельные функции технических систем, второй – интенсивно, выделяется несколько занятий перед соревнованиями, на которых проводят полный анализ возможных ошибок и эффективности системы.

Каждый из перечисленных способов требует разработки своей методики, которая будет обеспечиваться, соответствующей системой цифровых образовательных ресурсов. Первая система может допускать рассмотрение отдельных функций, предлагать несколько способов решения и возможность эксперимента. Вторая система может предусматривать только сжатый формат представления информации – список возможных ошибок, способы их устранения и аналитический выбор более эффективной технологии исправления возможных ошибок.

На наш взгляд, данная особенность в сочетании со второй особенностью создания ЦОР должны направлять обучающихся на выдвижение идей для решения задач, ориентировать на выбор эффективного способа и помогать самостоятельно выражать мысли. Для активации данных возможностей ЦОР мы использовали игровые приемы, проведение экспериментов, позволяющих обучающимся самостоятельно прогнозировать возможные изменения в конструкции роботов или в программе для управления роботом.

Пятая особенность, – подготовка к эффективной коллективной работе.

Командная работа всегда приветствуется педагогами. Но для эффективной работы группы детей, нужно подготовить обучающихся психологически и научить тактично общаться. Психологическая подготовка может проводиться целой командой или индивидуально.

Для командной подготовки используются игры, конкурсы, которые формируют взаимовыручку, уважение к членам команды, умение слушать друг друга, способность быстро генерировать идеи и собирать идеи всех участников для анализа, способность коллективно быстро адекватно реагировать на изменение соревновательной ситуации, изменять стратегию команды. Важна и тактическая подготовка команды: распределить обязанности между участниками команды, составить иерархическую подчиненность, определить возможную взаимозаменяемость. Анализ регламента соревнований, рассмотрение различных особенностей поведения участников соревнований значимый фактор в подготовке к соревновательной деятельности.

Индивидуальная подготовка участника к соревнованиям предусматривает учет личностных характеристик обучающегося. Это могут быть занятия для повышения мотивации обучения и участия в соревнованиях, для развития отдельных навыков обучающегося, для социализации и совершенствования навыков сотрудничества, для снижения или повышения эмоционального фона и т. д.. Значима система самоподготовки к соревнованиям, исходя из обязанностей члена команды, с учетом индивидуальных особенностей руководитель команды может составить план работы отдельному участнику.

Следует проговорить с командой и каждым участником отдельно возможные состояния окончания соревнований. Как вести себя в случае победы или наоборот, проигрыша. Что принесет лично каждому обучающемуся та или иная ситуация, что получит команда. Как можно отреагировать на высказывания других участников соревнований, как самому высказать свое отношение к ситуации соперника.

Выводы. Более широкие возможности по созданию и использованию ЦОР студентами в области робототехники мы получили с открытием «Кванториума» и «Педагогического технопарка» на базе БГПУ. Поставленная современная техника позволяет расширить направления работы в области робототехники, например, VR-технологии, биомеханика, искусственный интеллект. Кроме этого, мы имеем возможность привлечения к созданию ЦОР студентов не только с физико-математической подготовкой, но и студентов других специальностей, например, будущих учителей химии, географии, иностранных языков, рисования и технологии. У нас появилась возможность создавать и другие виды ЦОР, например, виртуальные экскурсии, видеолекции.

Литература:

1. Данилова, О.В. Подготовка студентов педвузов в области разработки и использования электронных образовательных ресурсов / О.В. Данилова // Информатика и образование. – 2010. – № 4. – С. 120-122

2. Суворова, Т.Н. Развитие методической системы подготовки учителей к проектированию и применению электронных образовательных ресурсов на основе системно-деятельностного подхода: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Суворова Татьяна Николаевна. – Москва, 2016. – 22 с.
3. Босова, Л.Л. Вопросы организации учебного процесса с использованием электронных образовательных ресурсов нового поколения / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова // Открытое и дистанционное образование. – 2012. – № 4(48). – С. 72-89
4. Босова, Л.Л. Подходы к созданию учебных материалов нового поколения по информатике / Л.Л. Босова // Педагогическая информатика. – 2006. – № 1. – С. 12-17
5. Гура, В.В. Методологические подходы к педагогическому проектированию содержания электронных образовательных ресурсов по технологическим и экологическим дисциплинам / В.В. Гура, Л.П. Милешко // Известия ТРТУ. – 2002. – № 6(29). – С. 194-195
5. К вопросу о качестве электронных изданий образовательного назначения / И.В. Роберт, Ю.А. Романенко, Л.Л. Босова [и др.] // Ученые записки ИИО РАО. – 2002. – № 7. – С. 187-196
6. Казеева, Г.Г. Анализ подготовки будущих педагогов физико-математических специальностей к работе в условиях цифровизации экономики / Г.Г. Казеева // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения: Материалы Пятой Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Иркутск, 01-02 октября 2020 года. – Иркутск: Иркутский государственный университет путей сообщения, 2020. – С. 254-258
7. Казеева, Г.Г. Методологические подходы к моделированию занятий техническим творчеством в аспекте развития интеллектуально-творческой активности обучающихся / Г.Г. Казеева, Ю.С. Репринцева // Школа будущего. – 2021. – № 2. – С. 148-157. – EDN AFSQFP.
8. Крутова, И.А. Применение электронных образовательных ресурсов в процессе методической подготовки будущего учителя физики / И.А. Крутова, Т.В. Кириллова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 514.
9. Мирализода, А.М. Подготовка будущих педагогов к моделированию электронных образовательных ресурсов / А.М. Мирализода, У.Т. Курбонова // Вестник Таджикского национального университета. – 2020. – № 1. – С. 218-226
10. Роберт, И.В. Методология научно-педагогического исследования в области информатизации образования периода цифровой трансформации / И.В. Роберт // Цифровая трансформация образования: актуальные проблемы, опыт, решения / АКАДЕМИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ НАУК; АКАДЕМИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ; АССОЦИАЦИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ. – Москва: Частное учреждение "Издательство АЭО", 2021. – С. 20-56
11. Тестов, В.А. О некоторых методологических проблемах цифровой трансформации образования / В.А. Тестов // Информатика и образование. – 2019. – № 10(309). – С. 31-36. – DOI 10.32517/0234-0453-2019-34-10-31-36.

Педагогика

УДК 372.881.161.1

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Калашникова Светлана Георгиевна Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск); **доктор филологических наук, профессор кафедры предметных технологий начального и дошкольного образования Щербакова Наталья Николаевна** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается возможность использования текстоцентрического подхода на уроках обучения грамоте в начальной школе. На основе анализа учебных пособий авторы делают выводы о том, что младшие школьники уже в этот период обучения на практике знакомятся с важнейшими свойствами текста: связностью и цельностью. Кроме того, у них формируется понятие тема текста. По мнению авторов статьи, данное понятие является базовым для формирования остальных текстовых умений, связанных и с анализом текста, и с умением продуцировать собственный текст.

Ключевые слова: русский язык в начальной школе, текстовые умения, букварный период, обучение грамоте, текстоцентрический компонент урока.

Annotation. This article discusses the possibility of using the text-centric approach in literacy classes in elementary school. Based on the analysis of textbooks, the authors conclude that younger students already in this period of study in practice get acquainted with the most important properties of the text: coherence and integrity. In addition, they form the concept of the theme of the text. According to the authors of the article, this concept is basic for the formation of other textual skills related to both text analysis and the ability to produce one's own text.

Key words: Russian language in elementary school, text skills, alphabetic period, literacy, text-centric component of the lesson.

Введение. Текст как объект исследования разных отраслей знания вызывает интерес исследователей, как по причине его объективной сложности, так и в связи с необходимостью выработки эффективных методов обучения текстовым умениям. Сложность текста обусловлена, с одной стороны, отражением в нём всех уровней языковой системы, а с другой стороны, субъективным речевым и социальным опытом пишущего или читающего. Исследования В.П. Белянина [2], В.Я. Булохова [3], Горелова, К.Ф. Седова [4], А.А. Залевской [5] и др. доказывают существование проблемы восприятия текста в результате его декодирования и интерпретации в соответствии с опытом читающего. Вероятнее всего, этот опыт оказывает влияние и на восприятие отдельных фрагментов читаемого текста как удачных или неудачных, и это восприятие может оказывать влияние на формирование ключевых писательских компетенций, вызывая желание подражать тому или иному стилю написания текста.

Одной из задач начальной школы является формирование текстовых умений, которые подразумевают и работу по анализу текстов разных стилей и жанров, предлагаемых младшим школьникам, и создание ими собственных речевых произведений. В связи с объёмностью, сложностью этой деятельности она, разумеется, требует длительного периода. Анализ цели, задач, а также детальное описание этой работы содержится в фундаментальном исследовании Л.С. Саломатиной [9].

В работах методистов отражен богатый опыт в области формирования текстовых умений младших школьников, однако, как представляется, этот процесс должен затрагивать не только занятия, темы которых непосредственно связаны с текстом, но в идеале на всех занятиях по русскому языку. Провозглашенный во второй половине XX в. текстоцентрический компонент урока означает, что «текст выступает как средство и как цель обучения» [10, С. 4]. Названный подход, безусловно, заслуживает внимания, поскольку именно в тексте языковые средства всех уровней приобретают коммуникативную значимость. Текст, таким образом, предоставляет богатейшие возможности для работы с любым лингвистическим материалом и в связи с этим может быть использован даже на самых ранних этапах обучения письменной речи в школе. Это особенно важно в свете проблемы формирования функциональной грамотности, текст в этом отношении представляет собой наиболее адекватный материал, объединяющий все языковые единицы как на уровне формы, так и на уровне смысла.

Изложение основного материала статьи. Уровень функциональной грамотности младших школьников зависит не только от знания и соблюдения правил, но и сформированных текстовых умений, которые являются наиболее значимыми общеучебными умениями. М.Р. Львов выделяет 7 основных текстовых умений:

- умение понять, осмыслить тему текста;
- умение подчинить свой текст основной мысли;
- умение собирать материал;
- умение спланировать работу;
- умение подготовить языковые средства;
- умение составить весь текст;
- умение совершенствовать написанное [6, С. 99-100].

Содержание работы по формированию данных умений представлено в Примерной программе по русскому языку (содержательная линия «развитие речи»), согласно которой выпускник научится: самостоятельно озаглавливать текст, составлять план текста; получит возможность научиться: создавать тексты по предложенному заголовку, анализировать и корректировать тексты с нарушенным порядком предложений, находить в тексте смысловые пропуски, корректировать тексты, в которых допущены нарушения культуры речи» [7, С. 51].

Место и характер упражнений, направленных на формирование текстовых умений, различен: они могут использоваться как основные упражнения при изучении соответствующего материала, как дополнительные задания к упражнениям при изучении грамматико-орфографических тем. Вся работа проводится так, чтобы дети убедились, что эти умения необходимы им в их собственной речи.

Остановимся на одном из ключевых умений – умении понять, осмыслить тему текста. Известно, что понятие «тема текста» во многих учебниках русского языка для начальной школы (разных УМК) дается во втором классе, но думается, что пропедевтическую работу над его формированием необходимо начинать уже в букварный период, используя сюжетные картинки букваря (азбуки). Так, в «Азбуке» В.Г. Горещкого, Л.А. Виноградской, М.В. Бойкиной (УМК «Школа России») [1] уже на первых страницах представлены различные сюжетные картинки (см., например, С. 4, 5, 6, 9, 10 и т.д.). Формирование представлений о теме и содержании картинки начинается с выяснения того, что на ней изображено, т.е. школьники работают с содержательно-фактуальной информацией – темой картинки. Для выяснения темы используется определенная последовательность заданий:

- вопрос «что вы видите на картинке?»;
- работа с заголовком как отражением темы картинки: объясняется её название, а если его нет, то дети придумывают заголовок сами – это умение формируется ещё в дошкольном детстве;
- составление предложений по картинке.

Например, рассматривая сюжетную картинку «Дружная семья» [1, С. 10], дети под руководством учителя размышляют над её названием: можно ли её так назвать? Почему? Как ещё можно озаглавить? После этого составляются предложения по картине. Этому помогают вопросы, данные в азбуке [1, С. 10]:

- какое время года изображено?
- кто к кому приехал в гости?
- рады ли все встрече? Докажите.

Или, работая по картинке на с. 20, где изображена лесная школа, дети самостоятельно придумывают заголовок, для чего рассказывают, что здесь нарисовано, определяют, о чём эта картина [1, С. 20].

Для того чтобы закрепить представление первоклассников о теме сюжетного рисунка, можно предлагать такие задания:

- сравни рисунки, что у них общее? (общее – игры детей);
- а чем отличаются эти рисунки? (на одном изображены мальчики: одни играют в футбол, другие строят крепость из песка; на другом – девочки, играющие в куклы);

- как можно озаглавить каждый рисунок? (игры мальчиков; игры девочек) [1, С. 12].

В результате таких упражнений с сюжетными рисунками азбуки дети учатся определять, о чем они, т.е. совершенствуют умение озаглавливать текст посредством тематического или сообщающего заголовка. Работа над содержанием сюжетного рисунка ведется одновременно с работой над его темой. Беседа по сюжетному рисунку, можно обращать внимание детей на настроение изображенных персонажей. Например, рассматривая картинку на С. 15, по настроению персонажей можно сделать вывод, что лето – замечательное время года, что хорошо купаться, загорать, словом, – отдыхать [1, С. 15]. Впоследствии, читая связные тексты, дети будут видеть, что через настроение своих героев писатель выражает свое отношение к изображаемому. Тем самым учитель создаёт предпосылки для работы с основной мыслью текста.

По сюжетным картинкам составляется связный рассказ и обязательно делается обобщение: каждая картина имеет свое содержание, всё, что изображено на картине, составляет её содержание. Таким образом, сюжетные картинки азбуки можно использовать и в традиционном плане развития речи (для формирования еще одного умения – умения составлять весь текст), и для подготовки к пониманию темы текста.

Озаглавливание и установление по заголовку того, о чем говорится в рассказе (тема) можно проводить на материале текстов азбуки [1, С. 59, 60, 62, 63 и т.д.].

В результате подобных упражнений у первоклассников формируются умения, которые создают основу для работы над темой текста задолго до введения данного термина и для работы над его содержанием.

Более сложными являются задания, способствующие формированию первоначальных представлений о содержательно-концептуальной стороне текста – его основной мысли. Если содержательно-фактуальная сторона текста – это ответ на вопрос *о чем текст?*, то содержательно-концептуальная – *для чего он написан?* К этому виду анализа можно переходить только тогда, когда дети научились анализировать тему и не затрудняются в озаглавливании. Работа над пониманием основной мысли текста начинается с ответа на вопрос: о чем рассказ (так же, как при работе с картиной). Для проверки

понимания учащимися фактического содержания прочитанного предлагаются вопросы к каждому предложению. Например, работая с текстом на С. 53, можно предложить такие вопросы: *У кого кот?, У кого окуни?, Что сделал кот? О ком этот рассказ?* Дети делают обобщение: это рассказ о коте. А следующий вопрос – «Можно ли сказать, что кот хитрый?» - учит детей не только выявлять простейшие причинно-следственные связи текста, но и устанавливать содержательно-концептуальную информацию, обнаруживая в тексте прагматические сигналы.

Поскольку в букварный период дети читают тексты, работают над их содержанием, учитель обычно вводит понятие текста, не акцентируя внимание на самом термине. Что же касается определения понятия *текст*, то дано в учебнике русского языка для 1 класса в следующем виде: «Текст состоит из предложений. Предложения в тексте связаны по смыслу. Текст можно озаглавить» [8, С. 10]. Приведённое определение текста отражает важнейшие его свойства: связность и цельность, а введение понятия «заголовок» позволяет впоследствии организовать работу по восприятию темы и основной мысли текста посредством использования данного понятия.

В период обучения грамоте понятие «текст» вводится практически. Например, после чтения текста «Прятки» [1, С. 60] проводится беседа по вопросам:

- Сколько предложений в тексте?
- Как вы об этом догадались?
- О ком говорится в каждом предложении?
- О ком эти три предложения?

После этого дети самостоятельно смогут сделать обобщение: в тексте все предложения связаны по смыслу. Для закрепления этого представления первоклассниками предлагается сравнить тематически разрозненные предложения из азбуки. Например: *У нас канат. У Сони косы. У куста стоит аист.*

- О чем (или о ком) говорится в каждом предложении?
- Об одном и том же говорится в каждом предложении?
- Связаны ли эти предложения по содержанию?
- Можно ли придумать общий заголовок ко всем этим предложениям?
- Почему нельзя этого сделать?

Беседа по вопросам позволяет учащимся сделать выводы об особенностях текста как развернутой информации о каких-то людях, предметах событиях. Кроме того, не вводя специальной терминологии, учитель даёт первоначальные представления о важнейших особенностях текста: связности и цельности текста. Связность – наиболее очевидное для младших школьников свойство текста, оно определяется исходя из наличия в тексте некоторого множества предложений, т.е. определяется исходя из особенностей формы. Цельность текста – логическая взаимосвязь входящих в текст предложений, объединение их вокруг одной общей темы – связана со смысловым наполнением текста.

Как видим, уже в букварный период можно проводить пропедевтическую работу по формированию одного из ключевых текстовых умений – умения понимать тему текста, а также формировать на этой основе предпосылки для дальнейшей работы по формированию остальных текстовых умений. В азбуках и букварях содержится значительный потенциал для формирования у младшего школьника первоначальных представлений о текстовой прагматике. Через оценку эмоционального состояния персонажей текста, через характеристику их поступков, отраженную в языковых формулировках младший школьник на практике учится не только элементарным приемам анализа, но и способам выражения оценки при помощи использования разнообразных языковых средств.

Выводы. Текстовые умения, представляющие собой сложную систему, развиваются в течение длительного времени, при этом важнейшие представления о тексте можно и нужно формировать уже в букварный период. Разумеется, терминология теории текста младшему школьнику недоступна, но выполнение элементарных заданий уже на этом этапе обучения способствует формированию умения понять и осмыслить тему текста. Сформированность данного умения может быть проверена посредством задания на озаглавливание текста. Данное умение, на наш взгляд, является важнейшим, поскольку оно создаёт базу для формирования всех прочих текстовых умений. Понимание того, что текст – это не просто совокупность предложений, а их объединение на основе общей, единой темы, становится впоследствии основой для формирования умения отбирать материал для создания собственного текста, умения планировать работу над текстом, отбирать необходимые для отражения темы языковые средства и совершенствовать написанное. Предлагаемые младшим школьникам вопросы свидетельствуют о том, что уже на этапе обучения грамоте учитель должен обращать внимание не только на тематические, но и на прагматические, оценочные сигналы текста, которые формируют первоначальные представления об основной мысли текста, о неявно выраженной в нём информации. В дальнейшем это будет способствовать формированию и развитию у школьника умения подчинить свой текст основной мысли.

Литература:

1. Азбука. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. учреждений. В 2 ч. Ч. 1 [В.Г. Горецкий, Л.А. Виноградская, М.А. Бойкина]. – М.: Просвещение, 2021. – 128 с. – (Школа России).
2. Белянин, В.П. Психолингвистика: Учебник / В.П. Белянин. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.
3. Булохов, В.Я. Писательская компетенция учащихся: монография / В.Я. Булохов; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева». – Красноярск: Красноярский гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2007. – 252 с.
4. Горелов, И.Н. Основы психолингвистики: Учеб. пособие / И.Н. Горелов, К.Ф. Седов. – 3 изд., перераб. и доп. – М.: Лабиринт, 2001. – 303 с.
5. Залевская, А.А. Введение в психолингвистику: Учебник / А.А. Залевская. – М.: Direct Media, 2013. – 560 с.
6. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2003. – 238 с.
7. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – М.: Просвещение, 2011. – 204 с.
8. Русский язык. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электронном носителе / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – М.: Просвещение, 2021. – 143 с. – (Школа России).
9. Саломатина, Л.С. Обучение младших школьников созданию письменных текстов разных типов (повествование, описание, рассуждение) на уроках русского языка в начальной школе: Монография / Л.С. Саломатина. – М.: Прометей, 2016. – 300 с.
10. Фадеева, Т.А. Учителю о тексте: Учебно-методическое пособие/ Т.А. Фадеева. Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 86 с.

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Камерилова Галина Савельевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

аспирант Агеев Артем Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Веряскина Наталья Павловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В СФЕРЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

Аннотация. Статья посвящена обоснованию процесса формирования у школьников функциональной грамотности безопасного поведения при угрозах природного, техногенного, социального и экологического характера. Раскрывается актуальность развития функциональной грамотности в поведении детей и подростков при чрезвычайных ситуациях, число, масштаб, острота и драматизм проявления которых увеличиваются по мере общественного развития. Представляя собой определенный уровень владения способами защиты от чрезвычайных ситуаций, функциональная грамотность служит условием обеспечения безопасности жизнедеятельности личности, общества, государства. Предложенная методическая модель разработана исходя из современных научных представлений о безопасности, с учетом перспективных тенденций современного этапа образования в области безопасности жизнедеятельности. Содержательной основой модели послужили аксиологические, когнитивные, праксиологические аспекты научных основ школьного курса безопасности жизнедеятельности, решающего основные задачи идентификации чрезвычайных ситуаций, их предупреждения и профилактики, ликвидации негативных последствий. Обращение к технологии кейс-обучения позволило разработать банк ситуационных задач и рационально организовать учебный процесс по их решению. Результатом деятельности обучающихся явилось успешное усвоение правил безопасного поведения, свидетельствующее о положительной динамике на пути формирования функциональной грамотности с обеспечением безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях.

Ключевые слова: функциональная грамотность, безопасность поведения, чрезвычайная ситуация, безопасность жизнедеятельности, кейс-обучение, школьное образование.

Annotation. The article is devoted to justifying the process of formation of functional literacy among schoolchildren of safe behavior in case of threats of natural, man-made, social and environmental nature. The relevance of the development of functional literacy in the behavior of children and adolescents in emergency situations is revealed, the number, scale, severity and drama of which increase as social development. Representing a certain level of ownership of methods of protection against emergency situations, functional literacy serves as a condition for ensuring the safety of the life of the person, society, and the state. The proposed methodological model was developed on the basis of modern scientific ideas about safety, taking into account the promising trends of the modern stage of education in the field of life safety. The substantive basis of the model was the axiological, cognitive, praxiological aspects of the scientific foundations of the school course on life safety, which solves the main tasks of identifying emergencies, preventing and preventing them, and eliminating negative consequences. The appeal to case learning technology made it possible to develop a bank of situational tasks and rationally organize the educational process to solve them. The result of the activities of the students was a successful assimilation of the rules of safe behavior, indicating a positive trend in the formation of functional literacy with the provision of safe behavior in emergency situations.

Key words: functional literacy, behavior safety, emergency, life safety, case learning, school education.

Введение. Современная система образования в области безопасности жизнедеятельности переживает особый период, связанный с осознанием важности обеспечения защиты детей и подростков от растущих угроз и рисков. Обеспечение личной безопасности является важнейшей потребностью человека, живущего в условиях кризиса и продолжительной неопределенности. Именно динамизм, противоречивость, широкое распространение в современной жизни опасностей определяет необходимость формирования у подрастающего поколения готовности и способности ориентироваться и комфортно существовать в современном мире. Только для подготовленного школьника возможна успешная адаптация и эффективная самореализация в стремительно развивающемся обществе, отличающемся разнообразными опасностями и чрезвычайными ситуациями. В связи с этим, возрастает интерес к педагогическому феномену функциональной грамотности, которая, по мнению А.А. Леонтьева, представляет собой способность человека использовать приобретаемые в течение всей жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [8].

Принятое еще в середине 1970-х годов понятие «функциональная грамотность» в отношении чтения и письма получило в настоящее время более расширенное толкование как определенный уровень знаний и умений, необходимый для полноценного и эффективного участия в экономической, политической, гражданской, культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития (А.С. Танган [11]). Благодаря функциональной грамотности происходит движение от информационных ограничений в освоении содержания учебного материала к его интеграции на уровне практического применения в реальной жизни. Это позволяет рассматривать функциональную грамотность в общеобразовательной организации в качестве метапредметного образовательного результата [2]. Этот результат является одним из основных социально-педагогических индикаторов качества образования. Он, в известной мере, отражает интеллектуальную, социальную и эмоциональную зрелость выпускников (С.Г. Вершловский, М.Д. Матюшкин).

В международной и отечественной практике исследования функциональной грамотности у школьников выделяются ее отдельные компоненты: читательская, математическая и естественнонаучная грамотность; глобальные компетенции, финансовая грамотность, креативное и критическое мышление. Стремительность общественного развития цифровой цивилизации ставит перед образованием новые вызовы, ответом на которые является выделение новых компонентов функциональной грамотности: компьютерной, информационной, коммуникативной, грамотности поведения в чрезвычайной ситуации. В контексте нашего исследования особый интерес представляет функциональная грамотность, связанная с обеспечением безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях природного, техногенного, социального, экологического характера.

Постиндустриальное общественное развитие сопровождается высокой динамикой и напряженностью. Прогресс человечества не ликвидирует опасностей существованию общества, а наоборот вызывает новые глобальные угрозы,

связанные с технологическими модернизациями, социальными конфликтами, экологическими катастрофами. Мир становится комфортнее, но не безопаснее. В этой связи как нельзя актуальнее встает проблема формирование функциональной грамотности у обучающихся общеобразовательных организаций в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. На увеличение роли функциональной грамотности как основы безопасности жизнедеятельности указывают исследования В.Ю. Абрамовой, Н.В. Авдеевой, Р.И. Поповой, В.П. Соломина, П.В. Станкевича [1, 9, 10]. В работах В.А. Ермоленко предлагается динамическая модель функциональной грамотности, отражающая существенные изменения в ее структуре в соответствии с появляющимися новыми социальными и личными потребностями [4].

Тесная взаимосвязь функциональной грамотности и поведения в опасных и чрезвычайных жизненных ситуациях обусловила наш выбор приоритетной технологии – кейс-обучения. Кейс-обучение нашло достаточно широкое распространение в образовательной практике по безопасности жизнедеятельности (Г.С. Камерилова, М.А. Картавых, Л.А. Михайлов, О.Н. Русак) [6, 7, 12], отличающееся, однако, известной фрагментарностью.

Цель исследования: осмысление актуальности функциональной грамотности в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях и разработка методической модели ее формирования у обучающихся общеобразовательной школы.

Изложение основного материала статьи. Формирование функциональной грамотности у школьников в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях является одним из основных условий обеспечения защиты от стремительно развивающихся угроз современной жизни. Обретенное чувство защищенности от агрессии окружающей среды способствует более успешному развитию личности, раскрытию ее творческого потенциала, воспитанию ответственности за собственную безопасность, безопасность своего окружения, своей страны. Выпускник со сформированной функциональной грамотностью в области безопасности, способен к высокой мобильности, адаптации и социализации, успешной будущей профессиональной деятельности, эффективному решению проблем в жизненно важных ситуациях. В своей работе мы руководствовались идеями проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся», разработанного Институтом стратегического развития образования РАО [5].

Предлагаемая нами методическая модель формирования у обучающихся функциональной грамотности в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях основана на теоретических и методологических подходах и принципах, характерных для современного образования в области безопасности жизнедеятельности. Научные основы составляют ведущие положения об аксиоме о потенциальной опасности любого вида человеческой деятельности и ориентации на теорию приемлемого риска. Содержание деятельности обучающихся выстраивалось, исходя из главных задач безопасности жизнедеятельности: 1) идентификация чрезвычайных ситуаций; 2) профилактика, направленная на их предупреждение; 3) ликвидация негативных последствий и оказание первой помощи пострадавшим. Методология конструирования модели формирования у обучающихся функциональной грамотности в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях предусматривала логику развивающего образования личности, реализующуюся посредством принципов: системно-деятельностного, природосообразности, культуросообразности, проблемной ситуативности, практико-ориентированного, интегративного, краеведческого. Системно-деятельностный характер модели предполагал системность включения обучающихся в различные виды учебной деятельности, обеспечивающей прогрессивное личностное становление на пути формирования функциональной грамотности в условиях чрезвычайных ситуаций. Выбор уровня сложности и самостоятельности работы зависел от соблюдения принципа природосообразности, означающей учет возрастных и психологических особенностей школьников, а также организацию комфортной образовательной среды. Весь процесс обучения отражает современное состояние культуры безопасности с ее ценностями жизни и здоровья подрастающего поколения, защиты от угроз и рисков, направлен на воспитание культурной личности безопасного типа поведения. В основе образовательного процесса лежит проблема безопасности, на разрешение которой направлена деятельность обучающихся. Рассматриваемая проблема оформляется в виде конкретной ситуации (кейса), что обеспечивает принятие обучающимися решения не в модельных (как в классическом проблемном обучении), а конкретных реальных ситуациях [3]. Примечательно, что ситуации разрабатывались исходя из их личной и социальной значимости путем рассмотрения чрезвычайных ситуаций преимущественно краеведческого характера. Формирование функциональной грамотности происходит «от ближайшего окружения», что позволяет школьникам более успешно усвоить сложные причинно-следственные связи и уяснить алгоритмы безопасного поведения. Прагматическая ориентация находит свое выражение в практико-ориентированном принципе, предусматривающем отработку умений и навыков безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях. Принципиально важным является принцип интеграции, поскольку рассматриваемая проблема раскрывается через представление о целостности личности, целостности учебно-воспитательного процесса, достижения функциональной грамотности как интегрированного результата образования.

Достижение поставленной цели потребовало разработки содержания деятельности обучающихся с учетом его аксиологических, когнитивных и праксиологических аспектов. Аксиологический аспект подчеркивает значимость формирования у школьников функциональной грамотности в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, ее ценности в обеспечении здоровья и жизни, безопасного существования. Когнитивный аспект объединял междисциплинарный массив теоретических и практических знаний по чрезвычайным ситуациям природного, техногенного, социального, экологического характера и способам защиты от них. Праксиологический аспект раскрывает комплекс умений и навыков безопасного поведения в условиях чрезвычайных ситуаций, а также способы оказания первой помощи. Нами разработан банк ситуационных заданий (кейсов), включающих четыре группы: 1) ситуации-иллюстрации с демонстрацией закономерностей проявления чрезвычайных ситуаций, их поражающих факторов, трагических последствий, а также эффективных способов защиты и правил безопасного поведения; 2) ситуации-проблемы, где дается описание реальной проблемы и требуется разработать оптимальный алгоритм безопасного поведения (пожар в доме, стрельба в школе, акты терроризма и экстремизма); 3) ситуации-оценки, включающие анализ уже разработанного варианта безопасного поведения при чрезвычайной ситуации, с последующей оценкой; 4) ситуация-упражнение, означающее тренинг сформированных действий и отработку умений, необходимых при определении чрезвычайной ситуации, ее предотвращении и ликвидации последствий.

Методическая модель формирования функциональной грамотности в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях основана на этапности кейс-обучения, включающей как индивидуальную, так и групповую деятельность обучающихся. На первом мотивационно-целевом этапе происходит знакомство с ситуацией, определение ее типа (природная, техногенная) актуализация личного опыта при анализе ее особенностей, постановка цели. На втором информационно-аналитическом этапе выделяется основная проблема безопасности, устанавливаются ее причины и последствия с помощью обращения к различным источникам информации. На третьем творческо-практическом этапе разрабатываются правила и алгоритмы безопасного поведения в условиях чрезвычайной ситуации: до ее начала, во время действия (стихийное бедствие, дорожно-транспортное происшествие, кибермошенничество), а также после него. Особенностью данного этапа является активная групповая работа с использованием «мозгового штурма» и групповых

дискуссий. На четвертом рефлексивно-оценочном этапе происходит обсуждение результатов групповой работы, утверждение наиболее рационального алгоритма безопасного поведения, оценивание итогов.

Проведенное итоговое тестирование оценки результатов учебной деятельности школьников показало, что предложенная методическая модель вполне эффективна. Обучающиеся в целом (89%) усвоили правила безопасного поведения при чрезвычайных ситуациях, 63% – правильно выстраивают алгоритм безопасной деятельности, не нарушая логической последовательности действий. Более половины школьников не только верно выполняют систему ситуационных заданий, но и грамотно аргументируют состав умений безопасного поведения в зависимости от поражающих факторов чрезвычайных ситуаций. Практически все демонстрируют понимание жизненных ценностей и необходимости освоения правил безопасного поведения, а также осознание взаимопомощи в условиях угроз и рисков. Следует отметить возрастающий уровень коммуникативных умений у школьников, сформированный в ходе групповой работы. В процессе движения от теоретического осмысления чрезвычайных ситуаций к пониманию необходимости разработки и соблюдения практических действий по защите от них, формируется функционально грамотная и ответственная личность безопасного типа поведения.

Выводы. Методическая модель формирования функциональной грамотности в сфере безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях выстраивается в логике актуальных тенденций, современного этапа отечественного образования и учета растущих угроз XXI века. Разработанная модель с использованием кейс-обучения создает условия для успешного формирования функциональной грамотности школьников в сфере безопасного поведения в условиях природных, техногенных, социальных и экологических чрезвычайных ситуаций. Положительная результативность достигается посредством систематического выполнения обучающимися кейсов из разработанного банка ситуационных заданий в соответствие с этапностью учебной деятельности; сочетанием индивидуальной и групповой работы.

Литература:

1. Авдеева, Н.В. Развитие информационной грамотности населения о правилах безопасного поведения в ситуациях техногенного характера / Н.В. Авдеева, В.Ю. Абрамова // Педагогика высшей школы. – 2015. – №3.1. – С. 4-7
2. Асмолов, А.Г. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции / А.Г. Асмолов, Е.Д. Шехтер, А.М. Черноризов // Вопросы психологии. – 2017. – №4. – С. 3-26
3. Демидова, Н.Н. Кейс-стади: «Изучение случая» – технология инактивированного познания / Н.Н. Демидова, Г.С. Камерилова // Вестник Мининского университета. – 2016. №2. – URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/205> (дата обращения: 19.11.2022)
4. Ермоленко, В.А. Формирование функциональной грамотности в контексте безопасности жизнедеятельности / В.А. Ермоленко // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. №1(4). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-v-kontekste-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti> (дата обращения: 19.11.2022).
5. Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся»: сайт. – Москва, 2022. – URL: <http://skiv.instrao.ru/> (дата обращения: 21.11.2022).
6. Камерилова, Г.С. Педагогическая технология ситуационного анализа в обучении безопасности жизнедеятельности / Г.С. Камерилова, В.А. Шутова, А.А. Давыдова // Глобальный научный потенциал. – 2020. – №12(117). – С. 74-77
7. Картавых, М.А. Ситуационный и задачный подходы в обучении безопасности жизнедеятельности и экологии / М.А. Картавых, Е.М. Рубан, М.А. Верякина // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – №6(50). – Ч. 5. – С. 53-58
8. Педагогика здравого смысла: сб. материалов / [А.А. Леонтьев и др.]; под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс: Изд. дом РАО, 2003. – 368 с.
9. Попова, Р.И. Методическая подготовка бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к формированию гражданственности и патриотизма школьников / Р.И. Попова // Молодой ученый. – 2014. – №12. – С. 295-297
10. Соломин, В.П. Генезис развития уровневого педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности / В.П. Соломин, П.В. Станкевич // Молодой ученый. – 2014. – №18.1 (77.1) – С. 4-6
11. Тангян, С.А. Образование на пороге XXI века / С.А. Тангян // Педагогика. – 1995. – № 1. – С. 11-13
12. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие / [Л.А. Михайлов и др.]; под ред. Л.А. Михайлова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 288 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Каракотова Светлана Абугалиевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
старший преподаватель Джаубаева Зарима Курмановна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат физико-математических наук, доцент Бостанова Фатима Ахмедовна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматриваются методы исследования возможностей информационных технологий в образовательном процессе. Тема актуальна. Введение нынешних информационных технологий в область образования дает возможность преподавателям в корне поменять контент. Видоизменяются способы и организационные виды преподавания. Исследование имеет определенную практическую значимость. Использование информационных технологий на занятиях помогает преподавателю планировать свою работу по руководству и формированию креативного взгляда обучаемых к занятиям. Целью исследования является рассмотрение методов обучения для повышения умственных потенциалов студентов. Сегодняшние информационные технологии в сфере образования позволяют педагогам полностью трансформировать контент, способы видов обучения. Подача образцов для проверки учебных заданий или компьютерных программ, показ рассмотрения оснований для допуска ошибок дают возможность учить детей самоконтролю и самокоррекции своей учебно-познавательной работы.

Ключевые слова: информационные технологии, креативность, учебно-познавательная работа, компьютерные программы.

Annotation. The article discusses methods for studying the possibilities of information technologies in the educational process. The topic is relevant. The introduction of current information technologies in the field of education enables teachers to radically change the content. Methods and organizational types of teaching are changing too. The study has a certain practical significance. The use of information technology in the classroom helps the teacher to plan his work to guide and form a creative view of students to the classroom. The aim of the study is to consider teaching methods to improve the mental potentials of students. Today's information technologies in the field of education allow teachers to completely transform the content, methods of learning. Submission of samples for checking educational tasks or computer programs, showing consideration of the reasons for making mistakes make it possible to teach children self-control and self-correction of their educational and cognitive work.

Key words: information technology, creativity, educational and cognitive work, computer programs.

Введение. Применение информационных технологий в образовательном процессе позволяют педагогам всецело модифицировать контент, методы и организационные виды обучения. Целью данных технологий в обучении является увеличение умственных потенциалов обучающихся в информационном социуме, а также гуманизация, персонализация, усиление хода обучения и роста качества обучения на всех стадиях обучающей системы [1].

Задача, поставленная в исследовании: рассмотреть эффективность обучения при использовании информационных технологий в образовательном процессе.

Главными методами обучения при помощи информационных технологий считаются:

1. Использование возможностей Microsoft PowerPoint для организации образовательного процесса.
2. Применение метода презентации.
3. Метод проектной работы.

4. Метод индивидуальной работы или в малых группах над небольшими задачами на компьютере и проектами по программированию.

5. Лекции и использование интегрированных сред разработки [2].

Изложение основного материала статьи. Имеется несколько важнейших групп информационных и телекоммуникационных технологий, значительных с точки зрения систем обычного и удаленного обучения. Некоторыми из них являются видеозаписи и телевидение. Видео пленки и средства ИКТ дают возможность громадному количеству обучаемых быть на прослушивании лекций лучших лекторов. Видеокассеты с лекциями могут быть применены как в видео классах, так и дома. В американских и европейских курсах обучения главный материал дается в печатных публикациях и на видеокассетах [3].

Телевидение, как одна из самых популярных ИКТ, занимает большое место в жизни людей: почти у всех дома есть хотя бы один телевизор. Обучающие телепрограммы свободно применяются в мире и являются образцом удаленного обучения. Вследствие использования телевидения, возникает вероятность читать лекции для большого количества людей в целях увеличения общего развития обучаемых без проверки постижения знаний, а также вероятность позже проконтролировать знания посредством тестов и испытаний.

«Основной технологией, дающей возможность сберегать и транслировать главную часть проходимого материала, являются электронные учебники. Работа с ними помогает усвоить материал. Обучающие электронные книги дают возможность демонстрировать данные в подвижном графическом виде» [4].

Обучающимся нравится проектная работа, самостоятельная деятельность, а также практические задания и в определенной степени обучение под руководством учителя. «Им не нравятся теоретические знания без практического применения и старомодные учебники по информатике» [5].

Преподаватель может играть важную роль в передаче информации и оказании помощи в решении упражнений с использованием программных инструментов, например, в создании веб-страниц и других программных приложений. «Студенты считали, что этот метод станет важной частью их будущей профессиональной карьеры инженеров-программистов. Кроме того, решение программных упражнений с помощью учителя соответствует духу предмета и национальной учебной программе, в которой информатика рассматривается как практический предмет» [6].

Преподавание информатики на уровне средней школы должно поддерживать все типы обучения: социокультурное, конструктивистское и бихевиористское (или под руководством учителя).

Проектная работа, сочетающая социокультурное обучение, формальное и неформальное обучение, а также сотрудничество учащихся, представляется лучшим методом обучения школьной информатике. Однако акцент на преимуществах конструктивистской педагогики, т. е. индивидуального обучения, в данной работе не подтверждается в полной мере. Напротив, результаты показывают важность обучения под руководством учителя, которое вовлекает учащихся в осмысленное обучение, как ясно показывает исследовательская литература [7].

Групповая работа, даже под руководством преподавателя, не дает такого же обучающего эффекта по сравнению с аналогичными методами, например проектной работой. Им нравится этот метод. Предполагается, что групповая работа имеет эффект обучения 50%. Рабочая группа является формальным методом и проводится в обычных условиях классной комнаты. Кроме того, предполагается, что он будет способствовать взаимодействию между студентами и социальными связями.

Тем не менее, обучающие учителя сообщили, что если групповая работа не связана с проектной работой и разработкой программного обеспечения, она не будет иметь желаемого эффекта обучения. Если групповая работа будет больше сосредоточена на обсуждении теоретических аспектов информатики, чем на решении практических упражнений, она не будет привлекать и мотивировать учащихся.

В самом деле, не следует недооценивать прямое обучение, когда речь идет о четком обучении студентов тому, что делать для решения упражнений или как использовать программные инструменты [9].

Кроме того, обучение информатике должно быть подкреплено качественными учебниками и мотивирующими упражнениями. Кроме того, демонстрация функциональных возможностей программного обеспечения, используемого для создания значимых приложений, по-прежнему очень важна в условиях обучения. Ясно, что учащиеся, которые проводят большую часть своего времени, выполняя упражнения, повторяя уроки и получая инструкции от учителей или работая под непосредственным наблюдением учителей, добиваются более высоких результатов, чем те, от которых ожидается, что они будут учиться полностью самостоятельно (индивидуальное обучение) [10].

Однако методы обучения сами по себе не имеют желаемого эффекта обучения без квалифицированных учителей с точки зрения педагогических стратегий и технических знаний.

Следовательно, предстоит еще много работы, и педагогические изменения и инновации в предмете информатики в средних школах могут быть достигнуты только через итеративный и непрерывный цикл экспериментов и оценок в различных школьных контекстах [11].

Можно подчеркнуть такие главные дидактические цели применения средств нынешних информационных технологий:

- усиление всех степеней учебно-воспитательного процесса путем использования орудий нынешних информационных технологий;
- увеличение действенности и качества хода обучения;
- увеличение инициативности познавательной работы;
- упрочение межпредметных связей;
- повышение количества и оптимизация поиска требуемых данных.

Формирование личности обучаемого, подготовка обучаемого к комфортному существованию в мире информационного социума имеет большое значение. Это:

- формирование всевозможных типов мышления;
- формирование речевых возможностей;
- воспитание возможностей принимать наилучшее решение или давать версии решения в тяжелой обстановке;
- эстетическое развитие путем применения компьютерной графики, технологии мультимедиа;
- воспитание информационной культуры, умений выполнять шлифовку данных;
- формирование умений решать проблему или обстоятельства;
- развитие умений выполнять экспериментально-исследовательское дело.

Использование информационных технологий помогает в работе на выполнение общественного требования социума.

Для этого мы ставим следующие педагогические цели:

- воспитание информационно компетентного человека;
- воспитание пользователя компьютерными орудиями;
- выполнение профориентационной деятельности в сфере информатики.

Перечисленные выше дидактические цели обуславливают главные назначения введения информационных технологий в образование:

- применение информационных технологий в виде способа обучения, улучшающего процесс обучения, увеличивающего его результативность и качество;
- применение информационных технологий в виде орудия знакомства с окружающим миром и самопознанием;
- применение информационных технологий в виде формирования личности обучаемого;
- применение информационных технологий в виде предмета исследования (например, во время прохождения курса информатики);
- применение информационных технологий в виде способа информационно-методического снабжения и руководства учебно-воспитательной деятельностью, образовательными учреждениями, системой образовательных учреждений;
- применение информационных технологий в виде орудия речи для внедрения последних дидактических технологий (например, проектная работа);
- применение информационных технологий в виде автоматизации хода проверки, исправления итогов учебной работы, компьютерного дидактического тестирования и психодиагностики;
- применение информационных технологий в виде орудий автоматизации хода шлифовки итогов опыта (лабораторного, демонстрационного) и работа с учебным оснащением.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение информационно-речевых технологий в сегодня является обязательной частью учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении всякого вида, дает возможность выполнить деловое отношение в преподавании и благополучно развивать речевую и информационную компетенции детей.

Информационно-речевые технологии снабжают большим качеством объяснения темы и применяют всевозможные речевые способы (текстовый, акустический, графический, чувственный и т.д.) [12].

Использование возможностей Microsoft PowerPoint для организации образовательного процесса.

Одним из самых известных программных возможностей, употребляемых для проведения всяческих докладов, лекций, чтения рефератов и т.д. является программа компании Microsoft – PowerPoint. Программа PowerPoint несложна в употреблении. Ее может выучить всякий обладатель личного компьютера.

Применение презентации:

- для показа темы и показа главных пунктов, на которых будет сфокусировано внимание во время занятия.
- в качестве показа материала, который объясняет педагог. Например, слайд может наполнен тематическими иллюстрациями, добавочными данными, любопытными фактами и пр.;
- в виде закрепления рассмотренной темы. Файлы могут иметь список проблем или всяких упражнений, которые помогут детям собрать вместе все приобретенные знания;
- для контроля домашней работы;
- для обогащения знаний.

Презентация может иметь больше данных, чем преподавательский доклад. Это позволяет дать детям не только главный материал, но и углубить знания. Кроме этого презентации в состоянии разрядить ситуацию. Можно употребить забавные анимации, особенно, если занятия последние и дети утомились.

Применение интерактивных и просто обучающих презентаций дает возможность педагогам за одно занятие сделать намного больше, чем при чтении простой лекции. Они могут осуществлять всевозможные функции.

Положительные качества применения презентаций на занятиях:

- Наглядные материалы помогут преподавателю правильно растолковать тему. Кроме этого дети получают информацию сразу зрением и слухом. Это увеличивает шансы постижения темы;
- Презентации стимулируют коммуникацию, инициативность, что мотивирует обучаемых тянуться к более обширным знаниям. Энергичный диспут может всецело овладеть вниманием личности.

Сложные таблицы, графики и диаграммы трудно отобразить на доске, а вот презентация прекрасно преодолевает это. К тому же интерактивное приложение дает возможность вводить анимации, видеофайлы. Они содействуют восприятию таблиц и других графических предметов. Верно построенное приложение дает возможность перебрасываться с помощью гиперссылок и быстро находить требуемый слайд. Особенно это актуально, когда надо найти тему занятия или выбросить излишнюю информацию.

Презентации повышают эффективность занятия, так как могут дать больше данных и привлечь больше обучаемых.

Несовершенства применения презентаций на занятиях:

Трудности при формировании наглядностей могут появляться не только с программным снабжением, но и из-за дефицита знаний, которые содействуют верному составлению слайдов, чтобы они давали как можно больше данных обучаемым. Подобный способ изложения не всем может понравиться из-за трудности понимания текстов. Презентации могут содействовать не только энергичным дискуссиям, но и громким дебатам, вызывающим шум в группе [13].

Выводы. Итак, в ходе исследования мы проанализировали особенности применения ИКТ, эффективность обучения при использовании информационных технологий в образовательном процессе, специфику их введения в обучающий процесс.

Постарались обрисовать всевозможные виды ИКТ в процессе преподавания в образовательных учреждениях, самыми популярными из которых являются компьютерные прикладные программы пакета Microsoft Office, выявить роль и место ИКТ в обучающем процессе. Мы пришли к выводу о том, что применение ИКТ на занятиях позволяет предельно персонализировать обучение, сделать этот процесс креативным, научным, поднимает мотивацию и внимание к прохождению дисциплины.

Данные технологии в обучении содействуют увеличению умственных потенциалов обучающихся в информационном социуме.

Литература:

1. Блэр, Р. Инновационные подходы к преподаванию языков / Р. Блэр. – Нью-Йорк: Ньюбери Хаус. – 2010.
2. Голаева, А. Х-М. Педагогические методы использования интерактивных технологий на занятиях как способа повышения мотивации учащихся / А. Х-М. Голаева, М.А. Эльканов, А.А. Эльканова. – Ялта: Педагогический вестник, 2022.
3. Голаева, А. Х-М. Основные функции учителя при применении информационно-коммуникационных технологий на занятиях / А. Х-М. Голаева, М. А. Эльканов, А. А. Эльканова. – Ялта: Педагогический вестник, 2022.
4. Каракотова, С.А. Инновационные технологии в образовательном процессе / С.А. Каракотова // В сборнике Инновационные процессы в системе образования: теория и практика. Материалы региональной научно-практической конференции. – 2019. – С. 69-74
5. Каракотова, С.А. Управление системой образования в условиях модернизации / С.А. Каракотова // В сборнике Инновационные процессы в системе образования: теория и практика. Материалы региональной научно-практической конференции. – 2017. – С. 116-119
6. Каракотова, С.А. Инновационные технологии в образовательном процессе / С.А. Каракотова, Д.К. Алиева. – Алтай: Мир науки, культуры, образования. – 2022. – №3(94). – С. 179-181
7. Кипкеева, З.К. Влияние знания иностранного языка на развитие социального процесса / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепشوкова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2021. – № 20. – С. 18-20
8. Койчуева, Л.М. Факторы, влияющие на взаимосвязь самосознания и уровня толерантности подростка / Л.М. Койчуева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – Санкт-Петербург. – 2022. – № 5 (207). – С. 560-563
9. Лепشوкова, Е.А. Особенности процесса обучения чтению / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: Изд-во КЧГУ, 2017. – С. 142-148
10. Лепشوкова, Е.А. Предлог и послелог в предложении и речи в английском и карачаево-балкарском языках / Е.А. Лепشوкова, С.М. Лепشوкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 3-2 (57). – С. 104-107
11. Лепشوкова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепشوкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123
12. Лепشوкова, Е.А. Фразеологические единицы и история их развития / Е.А. Лепشوкова // Образование. Наука. Инновации. – Ростов на Дону: Южное измерение. – 2013. – № 6 (32). – С. 133-137
13. Пометун, О.И. Текущий урок. Интерактивные технологии обучения, научный метод / О.И. Пометун. – Киев, Издательство А.С.К., 2004.

Педагогика

УДК 378.016:811.161.1

кандидат педагогических наук, доцент Карамышева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Байкальский государственный университет» (г. Иркутск)

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕМЫ «АВТОБИОГРАФИЯ» В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И ДЕЛОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ»

Аннотация. В настоящей статье показано, что сопоставительно-аналитический подход в изучении автобиографии и перевод рассматриваемой темы из сферы современной высоко формализованной нормативистики в область историко-экскурсивного и историко-аксиологического подходов не только задают положительную динамику формирования побудительно-мотивационных моментов у студентов, но и способствуют актуализации морально-этического и нравственного аспектов в сфере делового коммуницирования. Вместе с тем учебно-методические материалы для темы «Автобиография», разработанные в традиционной логике дидактического вопрошания, обеспечивают прочное закрепление лексико-грамматического максимума, характерного для данного вида официально-деловых документов.

Ключевые слова: автобиография, лексико-грамматические средства, учебно-методическое обеспечение.

Annotation. This article shows that the comparative-analytical approach in the study of autobiography and the displacement of the considered topic from the sphere of modern highly formalized normative studies to the field of historical-excurative and historical-axiological approaches not only set the positive dynamics of the formation of incentive-motivational moments among students, but also contribute to the actualization of ethical and moral aspects in the field of business communication. At the same time, educational and methodological materials for the topic "Autobiography," developed in the traditional logic of didactic questioning, provide a strong consolidation of the lexical-grammatical maxi minimum typical for this type of official-business documents.

Key words: autobiography, lexical and grammatical means, educational and methodological support.

Введение. На основе типологического анализа различных источников (научно-методических публикаций, учебных пособий, служебных рекомендаций, типовых указаний и т.д.) мы можем говорить о том, что автобиографические документы дифференцируются в логике нормативности на две основные типовые группы: формализованные, то есть оформленные по заданным требованиям организации или учреждения (как правило, в соответствии с перечнем вопросов, разработанных кадровыми службами), и «неформальные», то есть написанные субъектом в произвольной форме с опорой на имеющийся практический опыт (например, в соответствии с учебной программой школьного предмета «Русский язык» обучающиеся должны владеть базовыми компетенциями написания автобиографии). Далее в статье наше внимание будет акцентировано только на второй группе документов, как вызывающей наибольшие затруднения у студентов, а

соответственно, требующей дополнительных усилий преподавателя, направленных на формирование конкретного методического обеспечения, нацеленного, с одной стороны, на дидактическую пропедевтику наиболее частотных ошибок, а с другой – на повышение и закрепление у студентов побудительно-мотивационных моментов в изучении данной темы.

Изложение основного содержания статьи. Перенос знаний, умений и навыков, полученных на предыдущем (средняя школа или ссуз) уровне обучения, в новую дидактическую ситуацию, связанную с освоением студентами учебной дисциплины «Русский язык и деловая коммуникация», требует от обучаемых вхождения в новую систему лексико-грамматических средств, имеющих для студентов непривычно высокий уровень нормативности и жесткости, не допускающей излишней вариативности, что негативно сказывается на процессе овладения языковыми, речевыми, текстовыми нормами, необходимыми при создании деловых документов, в том числе и в написании автобиографии. Как следствие – группы типичных ошибок, выявленных в практике оценивания студенческих работ в течение ряда лет у обучаемых разных направлений/специальностей и форм подготовки. Бесспорно, немалую роль в этом играет наличие большого числа различных вариантов образцов автобиографий, представленных в интернет-пространстве, при обращении к которым студенты тиражируют в своих работах чужие ошибки. Наиболее частотным является формирование у студентов ложного представления о том, что резюме как содержательно, так и функционально равно автобиографии. Поэтому при планировании данной темы, рассчитанной, как правило, на 1-2 часа аудиторных занятий, профессиональная деятельность преподавателя, в первую очередь, должна быть направлена на оптимизацию процесса обучения, суть которой выражается в предупреждении трудностей у обучаемых при составлении автобиографического текста. В рамках лекционного занятия студенты знакомятся с основными теоретическими и историческими сведениями. Кратко представим их.

Автобиография рассматривается как деловой документ, в котором автор последовательно, в хронологическом порядке излагает основные факты своей жизни. Типового формуляра для автобиографии не существует, поэтому она составляется либо в произвольной форме, либо в соответствии с заданным форматом, причем обе разновидности автобиографии должны отражать такие признаки, как наличие обязательных частей, нарративная форма изложения от 1-го лица, хронологический порядок расположения сведений, линейный способ записи текста и членение его на абзацы и пр. При этом необходимо акцентировать внимание студентов на структурных и содержательных отличиях резюме и автобиографии (см. табл. ниже).

Сравнительная характеристика документов

Аспект характеристики	Резюме	Автобиография
Цель создания документа	Самопрезентация автора с целью создать благоприятное впечатление у работодателя.	Изложение основных автобиографических сведений, фактов с целью представить жизненный путь.
Структура текста	Наличие обязательных частей: – персональные данные, образование, отражающие профиль подготовки, – профессиональные и/или личные качества. Эти части могут быть дополнены вспомогательной информацией (на выбор автора).	Наличие традиционных обязательных частей: – персональные данные (фамилия, имя, отчество, дата и место рождения; смена фамилии, имени, отчества; гражданство; наличие/отсутствие судимости; владение языками; – образование, в том числе профессиональное; – отношение к воинской и государственной службе; – семейное положение; – трудовая деятельность; – адрес проживания. Дополнительная информация может быть дана по запросу работодателя или автора текста.
Содержание текста	Содержание резюме отражает его структуру, отдельные пункты должны соответствовать вакансии, поэтому сведения отбираются в зависимости от требований, предъявляемых к должности, то есть данные, которые важны при устройстве на работу.	Содержание автобиографии соответствует структуре, сведения должны быть изложены полно, но не избыточно. То есть автобиографическая информация – это персональная история автора.
Способ записи текста	Линейный	Линейный
Членение текста	Каждая часть текста представлена отдельным фрагментом, как правило, имеющим заголовок.	Сплошной текст членится на абзацы (логико-смысловые блоки).

Сравнение двух видов документов автобиография и резюме по разным признакам позволяет усложнить когнитивную составляющую занятия, что, с одной стороны, способствует повышению у студентов интереса к изучению новой темы, а с другой – повторить ранее пройденный материал по теме «Резюме», который по оценкам ряда ведущих специалистов российских HR-агентств является актуальным и более «демократичным» аналогом автобиографии.

В отечественной высшей школе при преподавании лингвоцентричных дисциплин, таких как «Русский язык и культура речи», «Русский язык и деловая коммуникация», «Русский язык в деловой документации» и т.д. сложилась традиция кратких исторических экскурсов, когда каждая учебная тема сопровождается исторической информацией в виде справок, комментариев, ссылок и пр., что в свою очередь предполагает разработку системы дополнительных заданий, направленных на поиск исторических сведений. Не является исключением и данная тема, началом которой предусматривает самостоятельное ознакомление студентов с понятием автобиографии как с лексической единицей в историческом и современном контекстах с опорой на академические словари русского языка и соотнесение его с такими понятиями как биография, резюме, хронология и др.

Также мы обращаем внимание студентов на то, что автобиографические тексты относятся к историческим нарративам и как любой исторический нарратив могут отражать актуальную проблематику конкретного исторического периода. На примере автобиографий известных советских учёных, таких как академик АН СССР, профессор С.В. Лебедев [6], академик

АН ЭССР профессор Б.А. Ларин [3], славист и литературовед профессор К.А. Копержинский [2] и др., мы демонстрируем студентам, какую функцию в автобиографических текстах постреволюционного периода могла выполнять клишированная формулировка «отец сначала был учителем, потом стал священником». В рамках краткого исторического экскурса знакомим студентов и с объективными предпосылками появления этой достаточно частотной фразы-клише в анкетах и автобиографиях советского периода, и с той двойственной ролью, которую она играла на субъективном уровне. Потому что «формулировка «отец сначала был учителем, потом стал священником» в постреволюционных анкетах могла быть как простой констатацией сугубо ситуативного, возникшего в результате стечения обстоятельств, факта семейной истории, так и попыткой завуалировать сословное происхождение и вписаться в формирующуюся онтологию нового социального порядка, в которой за представителями высших сословий закрепилось определение «бывшие люди»» [4].

Вводя историко-фактажный материал, мы предполагаем создание активной дидактической ситуации, постепенно выходящей за рамки единичных оценочных суждений по типу «прежде vs. сейчас» и перерастающей в динамичный полилог, тематически ориентированный на освоение студентами тех фраз-клише, которые характерны для современной автобиографии. При этом им даётся рекомендация подумать о том, какие клишированные формулировки, на их взгляд, могут отражать характерные черты современности.

Работая над содержанием логико-смысловых блоков автобиографии, акцентируем внимание на отдельных временных трансформациях в содержании документного текста. Автобиография на протяжении всего советского периода была обязательным производственным документом при поступлении на учёбу в высшее учебное заведение, на работу или на службу, в содержании которого в зависимости от исторического периода государством задавались непреложные требования к наличию определённых сведений, как обязательных, на основании которых осуществлялся не только отбор профессиональных кадров, но изначально задавался возможно допустимый уровень индивидуальной включённости в процессы социального миростроительства. Например, сословное происхождение, национальность, нахождение родственников на оккупированной территории или за границей и ряд других пунктов автобиографической анкеты могли при определённых обстоятельствах стать непреодолимым барьером в карьерном росте. В настоящее время актуальной является автобиографическая информация о гражданстве, наличии/отсутствии судимости, владение родным и иностранными языками, а также необходимые сведения по требованию кадровой службы организации.

В зависимости от направления подготовки студентов и уровней владения ими общей когнитивной культурой тематически подобранный историко-фактажный материал может быть представлен как в рамках традиционного историко-экскурсивного подхода, при котором исторические факты подаются в порядке субъективно заданного ранжирования и, как правило, не выходят за пределы историко-нормативного аспекта, так и в рамках историко-аксиологического подхода. Последний вариант «предполагает контекстуально зависимое обращение к ценностно и культурно маркированным элементам. Поэтому данный подход может быть редуцирован до уровня сопоставительного анализа современной повседневности с выделенными историческими периодами. Основы рефлексии – аксиоматика, этика, мировоззренческая проблематика и т.д.» [5].

Для практической работы студентам предлагаются тематические группы, насыщенные новой лексикой, языковыми клише, параллельными способами выражения близкого значения; даётся устный комментарий, грамматический, орфографический и пунктуационный, основанный на анализе ошибок, допущенных студентами предыдущих лет обучения, и короткие примеры грамотного употребления в связной речи. В качестве дополнительного ресурса к теме нами подготовлен блок информационно-справочных материалов, являющийся неотъемлемой частью учебного кейса «Автобиография». В состав информационно-справочного блока входят:

1) мини-словарь, содержащий слова, формы слов, словосочетания, часто неправильно употребляемые студентами в текстах делового характера. Тематизированный мини-словарь по мере необходимости пополняется новыми средствами языка. Например, названиями вновь созданных организаций и учреждений; наименованиями недавно появившихся профессий или введённых должностей; словами-понятиями, определяющими социальный статус и т.д.;

2) перечень справочных материалов, изданных официальными организациями, в частности «Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник» (под ред. В. В. Лопатина; М.: АСТ, 2009. – 432 с.), ссылки на авторитетные информационные ресурсы (ГРАМОТА.РУ и др.). Последовательность представления учебного и сопутствующего материалов в кейсе соотносена с традиционной моделью автобиографии.

Общие сведения. *Я, (фамилия, имя, отчество), родился (дата) (где?) в (г. Иркутске, пос. Лесной, с. Горный Иркутского р-на Иркутской обл. (края, Республика Бурятия, Саха-Якутия, Татарстан, Тыва). Гражданин(ка) России (Российской Федерации, Казахстана). Судимостей не имею. Фамилию, имя, отчество не изменял (изменяла при вступлении в брак; поменяла на ...; предыдущая ...). Владеть английским (родным; бурятским, татарским и др.) языком: читаю и перевожу со словарем (базовый уровень); имею сертификат, диплом (продвинутый уровень, В I и т.д.).*

Пример № 1. *Я, Иванова Татьяна Петровна, родилась 26 мая 2003 г. в г. Ангарске Иркутской области. (Родилась 04.09.2004 в пос. Железнодорожный Енисейского р-на Красноярского края). Являюсь гражданкой России. Судимости не имею. Имя, отчество не изменяла, но при вступлении в брак фамилию поменяла с Панович на Иванову. Владеть английским языком: читаю и перевожу со словарем (базовый уровень), также говорю, читаю, пишу на родном белорусском языке (базовый уровень).*

Комментарий. Обращаем внимание на употребление обособленного приложения после личного местоимения; на употребление географического наименования, указывающего на место рождения, в предложном падеже, если оно изменяется; способы общепринятых сокращений слов на письме (предварительно можно выполнить задания на правильное сокращение слов). Также важно напомнить то, что в тексте необходимо выделить уровень владения языком и наличие подтверждающего документа.

Образование. *В (год) окончила среднюю общеобразовательную школу № 1 (лицей, гимназию) в г. Иркутске. В 2021 г. поступила на очную (заочную, очно-заочную) форму обучения в Байкальский государственный университет; направление Лесное дело (на специальность Экономическая безопасность); квалификация «Бакалавр» («Юрист»). После окончания (чего?) поступил в (куда?) (по...; на ...). С (год) по (год) обучалась (где?). По завершении обучения получила квалификацию «...». Имею специальное образование.*

Пример № 2. *В 2022 г. окончила гимназию № 3 в г. Иркутске и поступила на очную форму обучения в Байкальский государственный университет (г. Иркутск); направление Управление персоналом; квалификация «Бакалавр». В настоящее время являюсь студенткой I курса.*

Комментарий. Обязательно уточняем формы обучения в высшей школе, чтобы избежать такого рода ошибок, как дневное/заочное отделение (это обозначение структурного подразделения). С точки зрения орфографии, правильно оформляем квалификацию и наименование направления/специальности образовательной программы, название вуза (дается уникальное его имя без уточнения юридической формы); напоминаем об использовании глагола *окончить*, если речь идет об образовании, а также социальный статус в настоящее время.

Отношение к воинской обязанности. **Военнообязанный/невоеннообязанный.** Проходил службу в (где?) (когда?) (род войск, если информация не является закрытой); служил; был призван в Вооруженные Силы РФ (Военно-Морской Флот РФ). Имею специальность; воинское звание.

Пример № 3. С 2020 по 2021 гг. служил в Вооруженных Силах РФ, имею воинское звание – рядовой.

Комментарий. Разграничиваем слова *военная* и *воинская* по лексическому значению; предупреждаем орфографические трудности в написании слов, выделенных во фрагменте.

Трудовая деятельность (профессиональный опыт). С (год) по (год) работала, служила, проходил службу (где?) (кем?) указать должность; в (на, по) должности.

Пример № 4. ООО «Партнер» (г. Иркутск) – продавец (2018 – 2021).

Комментарий. Как правило, написание этого абзаца не вызывает серьезных трудностей. Речь может идти только о грамотном оформлении названия организации, а также о выборе соответствующего предлога в сочетании глагол+должность. Если действие совершено сверху, то *принять, назначить, перевести на должность, но повысить, находиться, состоять в должности* (ср.: состоять на учете).

Семейное положение; состав семьи. *Не замужем (холост, не женат, женат, состою в браке, замужем). Имею семью. Состав семьи. Отец, (фамилия, имя, отчество), родился (дата) (где). Работает (временно не работает, на заслуженном отдыхе, домохозяйин, индивидуальный предприниматель) (где?) (кем?). Мать Сестра/брат Дочь/сын ... (обучается в 5 классе; посещает детсад). Опекун, (фамилия, имя, отчество); приемные родители.*

Пример № 5. Женат, имею семью. Жена, Иванова Лариса Дмитриевна, родилась 7 апреля 2001 г. в г. Братске. В настоящее время работает бухгалтером в управляющей компании «Уютный дом».

Комментарий. Описание состава семьи (ближайшие родственники) дается кратко, только основные сведения. Фамилия, имя, отчество, расположенное после существительного, является обособленным приложением.

Дополнительные сведения. В этом абзаце автор может указать награды, спортивные/научные/учебные достижения; участие в общественной деятельности и др.

Место проживания. *В настоящее время проживаю по адресу: г. Иркутск, ул. Ленина, 11, к. 302.*

Комментарий. По традиции после словоформы *по адресу* ставится двоеточие, адрес оформляется в соответствии с правилами о сокращении слов.

Таким образом, примеры и комментарии к ним, даваемые в учебном кейсе «Автобиография» и нацеленные на пропедевтику типичных ошибок, допускаемых студентами при самостоятельном написании автобиографий, выстраиваются на основе принципов прескриптивности и двойного нормирования, которые, в свою очередь, являются непреложным дидактическим требованием при реализации учебной дисциплины «Русский язык и деловая коммуникация» в целом. Вместе с тем комментирование, разворачиваемое в рамках традиционной последовательности вопрошания («что? – как? – почему?») способствует практическому освоению студентами правил построения собственного высказывания в соответствии с заданным стилем, типом и жанром документа, а также прочному закреплению лексическо-грамматического максиминимума, характерного для автобиографии как для официально-делового документа. Последнее, с учётом того, что значительный объём учебного материала по данной теме отводится на самостоятельную работу студентов, является, на наш взгляд, немаловажным фактом с точки зрения дидактической целесообразности.

Выводы. Владеть структурой автобиографического текста, отбирать и систематизировать необходимую информацию о себе (достоверный фактический материал на основе личных документов); интерпретировать и располагать ее по микротемам и в хронологическом порядке; употреблять языковые клише в качестве скреп между микротемами и предложениями; владеть лексико-грамматическим максиминимумом официально-деловой речи, отражающим не только социальный статус автора в настоящее время, но и его персональную историю; соблюдать нормы литературного языка и др. – все эти коммуникативно-речевые умения формируются и совершенствуются только при наработке персонального опыта по созданию письменного высказывания. Именно на процесс его формирования и нацелены учебно-методические материалы по теме «Автобиография» как структурно, так и содержательно. Вместе с этим введением на уровне лекции историко-фактажного материала, характерного для предметного поля такой научной дисциплины как биографика, задаётся возможность кратковременных и тематически обусловленных выходов за пределы современной документной нормативистики в сферу «историко-культурных, рецептурных знаний и представлений об отдельных биографических жанрах» [1]. Тем самым, с одной стороны достигается возможно допустимый в рамках учебной темы уровень метапредметности, что способствует снижению когнитивной усталости у студентов во время занятия, а с другой – развивается положительная динамика формирования побудительно-мотивационных моментов в освоении данной темы. Таким образом, учебно-методический комплекс материалов направлен не только на оптимизацию процесса обучения, суть которого выражается в предупреждении трудностей обучаемых при составлении автобиографического текста, но и создание мотивационно-ценностных установок.

Литература

1. Беленький, И.Л. Биографика / И.Л. Беленький // Отечественная история: энциклопедия: в 5 т. – М., 1994. – Т. 1. – С. 233-234
2. Березовский, П.И. Украинская литературная энциклопедия / П.И. Березовский, К.А. Копержинский. – Т. 2. – К., 1990. – С. 560.
3. Груздева, Е.Н. Академик Борис Александрович Ларин (1893-1964): годы учебы / Е.Н. Груздева // Московский журнал. История государства Российского. – 2019. – № 3 (339). – С. 80-88
4. Карамышева, С.Н. In memorem. Профессор К.А. Копержинский: «Отец сначала был учителем древних языков, потом стал священником» / С.Н. Карамышева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. – 2022. – Т. 22. – Вып. 2. – С. 164-171
5. Карамышева, С.Н. Стратегия формирования основ историко-методологической культуры в рамках образовательного модуля «Методика русского языка» / Текст культуры и культура текста: Материалы IV Международного педагогического форума (Сочи, 16-17 октября 2017 года) [Электронный ресурс] / Ред. кол.: Л.А. Вербицкая, С.И. Богданов, О.Е. Дроздова и др. – СПб.: РОПРЯЛ, 2017. – С.289 – 294. – URL: <http://ropral.ru> (дата обращения: 28.09.2022).
6. Лебедев Сергей Васильевич. 1874-1934 гг. // Вестник химической промышленности [Электронный ресурс]. – М.: НИИТЭХИМ, 2017. – 19 сент. – URL: <http://vestkhimprom.ru/posts/lebedev-sergej-vasilevich-1874-1934-gg> (дата обращения: 30.06.2021).

УДК 37.036

кандидат искусствоведения, доцент Карнаухова Вероника Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

преподаватель Угренинова Мария Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

«ОСНОВЫ СЕМЕЙНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлен опыт ведения дисциплины «Основы семейного музицирования». Этот курс включен в учебный план психологов-магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование». Необходимость его введения обусловлена тем обстоятельством, что в современном обществе резко возросла потребность в человеческой коммуникации на поле совместного творчества. Авторы отмечают, что ведение этой дисциплины предполагает практикоориентированный подход. Большую долю учебных часов по этой дисциплине составляют практические занятия и лабораторные работы. Они предваряются лекционными занятиями, которые, с учетом специфики дисциплины, следует разделить на исторические блоки. В рамках лекционных и последующих занятий педагог и студенты постепенно погружаются в историю и эволюцию традиций домашнего музицирования в Западной Европе и России. В контексте практических занятий, которые целесообразно построить как диалог студентов и педагога, предполагаются различные формы взаимодействия и самостоятельных изысканий. В статье предложены такие варианты практических и лабораторных работ, как эссе, дневниковые записи или посты в соцсетях, посвященные любимым музыкальным сочинениям – песням, романсам, инструментальным опусам. Возможно также использование презентаций, включающих в себя фрагменты караоке и квизов, презентации – просветительские мини-лекции, виртуальные экскурсии по музыкальным музеям и картинным галереям, где содержатся полотна мастеров, запечатлевших страницы музыкального быта. Отдельное внимание в статье уделяется изучению литературных текстов, в которых описываются традиции семейного музицирования прошлого и современности. Особую ценность в этой связи представляют произведения эпистолярного жанра. Авторы указывают также на необходимость совместного музицирования на занятиях. Несмотря на разный уровень музыкальной подготовки в группе, оно служит фактором сплочения и стимулом для творческого развития студентов. В заключении авторы обращают внимание на то, что дисциплина «Основы семейного музицирования» может стать базой для оздоровления духовного климата общества, вовлечения его членов в живой процесс общения, воспитания подрастающего поколения, но все это может стать пустой формальностью, если педагогу не удастся привнести в коммуникацию со взрослыми, зрелыми людьми, студентами, элемент дружеского диалога и игры.

Ключевые слова: домашнее музицирование, традиция, диалог, психология, творчество, культура, практика.

Annotation. The article presents the experience of conducting the discipline «Fundamentals of family music making». This course is included in the curriculum of undergraduate psychologists studying in the direction of training 44.04.02 «Psychological and Pedagogical Education». The need for its introduction is due to the fact that in modern society the need for human communication in the field of joint creativity has sharply increased. The authors note that the conduct of this discipline involves a practice-oriented approach. Most of the teaching hours in this discipline are practical exercises and laboratory work. They are preceded by lectures, which, taking into account the specifics of the discipline, should be divided into historical blocks. As part of the lecture and subsequent classes, the teacher and students are gradually immersed in the history and evolution of the traditions of home music making in Western Europe and Russia. In the context of practical classes, which it is advisable to build as a dialogue between students and a teacher, various forms of interaction and independent research are assumed. The article offers such options for practical and laboratory work as essays, diary entries or posts on social networks dedicated to your favorite musical compositions – songs, romances, instrumental opuses. It is also possible to use presentations that include fragments of karaoke and quizzes, presentations – educational mini-lectures, virtual tours of music museums and art galleries, which contain paintings by masters who captured the pages of musical life. Special attention in the article is paid to the study of literary texts, which describe the traditions of family music-making of the past and present. Of particular value in this regard are the works of the epistolary genre. The authors also point out the need for joint music-making in the classroom. Despite the different level of musical training in the group, it serves as a cohesive factor for the study group and an incentive for the creative development of students. In conclusion, the authors draw attention to the fact that the discipline "Fundamentals of Family Music Making" can become the basis for improving the spiritual climate of society, involving its members in the living process of communication, educating the younger generation, but all this can become an empty formality if the teacher fails to bring into communication with adults, mature people, students, an element of friendly dialogue and games.

Keywords: home music making, tradition, dialogue, psychology, creativity, culture, practice.

Введение. Музыкальная культура – сложное и многоаспектное явление, вобравшее в себя не только композиторское и исполнительское творчество, музыкальную педагогику, эстетику, критику и публицистику, но и разные формы восприятия и воспроизведения музыки, одной из которых предстает домашнее музицирование – пение под гитару бардовских песен и романсов, любительская импровизация, игра в ансамбле. Зародившись в прошлом, этот феномен сегодня, кажется, практически исчез из нашей жизни, прагматичной и порой не очень располагающей к домашнему общению. Одна из проблем сегодняшнего общества – коммуникативная, связана с созданием благоприятного климата в доме, семье, рабочем коллективе, дружеском кругу. Когда-то к этому располагала именно музыка, музыкально-поэтические вечера, домашние спектакли, музыкально-танцевальные развлечения, прочно связанные с понятием «старая интеллигенция». Сегодня диалоги на почве творчества, казалось бы, ставшие атрибутом ушедшей культуры, отнюдь не так остро востребованы. Если старшее поколение еще помнит застольные песни, пение и игру на гитаре у костра, то сегодняшние молодые знают об этом не много. Представители этого слоя, питающиеся продуктами современного медиаконтента, существуют в особой культурной, информационной, социальной среде, зачастую не сильно связанной «общающимися сосудами» со старшими. Ученые констатируют: «Все чаще кумирами молодежи становятся блогеры, которые демонстрируют и популяризируют девиантное поведение, бездуховность, безнравственность, отсутствие гражданственности» [5].

Все это порождает стремление сформировать особые механизмы коммуникации, что требует поддержки специалистов определенного профиля – педагогов, психологов, социологов. Особенно важен этот механизм с точки зрения психологии семейных отношений, как фундамент деятельности психологов, призванных обеспечить положительный микроклимат в социуме, позитивный, творческий настрой в современных семье и школе. Очевидно, этой потребностью и обусловлено введение в учебный план психологов-магистров специальной учебной дисциплины «Основы семейного музицирования»,

входящей в состав модуля «Художественно-эстетическое и духовно-нравственное воспитание в семье», большая доля часов в которой отведена практическим занятиям и лабораторным работам. Дисциплины модуля ориентированы на ФГОС ВО направления подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование». Модуль составлен с учетом Профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденного Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544 н, Учебным планом на направлению подготовки 44.04.02, профиль «Семейное образование». Специфика дисциплины «Основы семейного музицирования» заключается в сотворчестве всех членов учебной группы, преподавателя и студентов, что актуализирует обращение к традициям, сложившимся в русской художественной педагогике и культуре.

В связи со всем, изложенным выше, можно определить цель статьи: обобщение и анализ педагогического опыта проведения лекционных и практических занятий по дисциплине «Основы семейного музицирования». Данный анализ позволит определить стратегию ведения указанной дисциплины в дальнейшем, наметить перспективы развития сложившихся в рамках учебного диалога традиций любительского музицирования, обмена музыкальными впечатлениями с целью применения их в профессиональной деятельности психологов.

Изложение основного материала статьи. Учитывая преимущественно практический характер курса, следует уделить особое внимание его композиции. На наш взгляд, имеет смысл разбить данный учебный курс на несколько тематических блоков: 1. – «исторический» (этот блок включает в себя лекционные занятия-диалоги с аудиторией по проблемам истоков, генезиса и развития традиций домашнего музицирования в контексте европейской и русской музыкальной культуры); 2. – «самостоятельные творческие изыскания» (самостоятельные и лабораторные работы обучающихся в различных формах – короткие эссе, дневниковые записи или посты в соцсетях, посвященные любимым музыкальным сочинениям – песням, романсам, инструментальным опусам, презентации, включающие в себя фрагменты караоке и квизы для всех участников, презентации – просветительские мини-лекции, виртуальные экскурсии по музыкальным музеям и картинным галереям, где содержатся полотна мастеров, запечатлевших страницы музыкального быта и проч.); 3. – «практический», т.е. блок, позволяющий попробовать свои силы в том или ином виде музицирования – пении, аккомпанементе, подборе любимых мелодий, импровизации (здесь уровень и спектр заданий определяется уровнем музыкальных способностей и навыков участников учебной группы); 4. – «составление домашних фонотек» и плейлистов, а также репертуара для домашних концертов и совместного слушания музыки; 5 – самостоятельные социолого-психологические наблюдения и изыскания (составление анкет, опросников, мини-тестов для школьников, студентов и членов их семей с целью выявления их предпочтений и форме проведения досуга).

Нетрудно заметить, что блоки со 2 по 5 являются практикоориентированными, и лишь первый касается теоретических лекционных часов, которые тоже целесообразно проводить не в форме «классических» лекций, а в форме диалога с аудиторией, совместных прослушиваний, анализа, дискуссии и обмена мнениями.

Попробуем более подробно рассмотреть наполнение каждого из обозначенных блоков. В процессе формирования «исторического» блока подспорьем для преподавателя может служить обширный корпус исследований и методических работ, посвященных традициям домашнего музицирования. Остановимся на некоторых из них. Так, в частности, в статье И.А. Зеткиной, Е.В. Секотовой «К истории домашнего музыкального обучения в России» отмечается, что традиции домашнего музицирования в России закладываются в XVIII веке с развитием дворянской культуры, расцветом великосветских и провинциальных салонов: «В этих своеобразных литературных, научных, политических культурных центрах организовывались музыкальные вечера, на которые приглашались профессиональные исполнители, но чаще собравшиеся музицировали сами. Следует отметить, что исполнительское мастерство в столичных салонах зачастую было весьма высоким» [2] На культуру XVIII века как фундамент гуманистических детско-родительских отношений указывает и Л.А. Грицай, отмечая как важный ее компонент «необходимость образования ума» и «воспитания сердца» [1]. Феномену домашнего музицирования посвящен также текст Л.Я. Токаренко, которая рассматривает музицирование как понятие, истоки этого явления, этапы его развития в Западной Европе и России, а также формы его в современном мире. Ссылаясь на мнение крупных музыкантов, таких, как И.Ф. Стравинской, Г.Г. Нейгауз, С.Т. Рихтер автор указывает на важность создания «почвы», «среды» для музицирования как высшей формы музыкальной деятельности [7].

Л.Л. Мельникова в своей работе отмечает взаимосвязь музыкальной среды любителей и профессионалов: «Часто на музыкальных вечерах рождалось новое произведение: песня или романс, сочиненные любителем-поэтом или любителем-композитором», подкрепляя свою мысль словами Б.В. Асафьева о том, что «не одними великими композиторами и виртуозами живёт музыка. Она держится и существует её хвучанием во всех кругах общества и множеств её безымянных сочинителей, отвечающих на потребности своего круга» [6].

Отдельный корпус текстов по данной проблематике представляют тексты эпистолярного жанра – многочисленные воспоминания, дневники, письма известных музыкантов и меломанов, представителей дворянской и разночинной интеллигенции, описывающих свой домашний быт. Среди них есть и не слишком известные широкой аудитории, тем не менее, представляющие интерес. Наконец, можно обратиться к литературным текстам, созданным на автобиографической основе. Так, в романе «Забятая сказка» М.В. Имшенецкая, описывая один из семейных вечеров, замечает: «На второй день Рождества приехал Иван Иванович...и, как я его просила, он привез гитару... они по очереди играли друг другу, или Дима аккомпанировал, или поражался вариациям, которые меньше, чем в полчаса подбирал Иван Иванович к любой вещи, наигранной ему Димой на рояле» [3, С. 253].

Добавим, что, помимо указанных работ, педагог может обратиться к исследованиям жанров домашнего музицирования – песни и романса, инструментальной миниатюры, к истории ансамблевой игры и проч.

Таким образом, для формирования исторического блока по дисциплине «Основы семейного музицирования» сегодняшний педагог располагает обширным материалом, который при умелой расстановке акцентов и продуманной драматургии занятий, станет хорошими подспорьем для организации диалога с обучающимися.

Остановимся более подробно на формах практических заданий, включенных в систему оценивания работы в семестре, а также на возможном итоговом задании по данной дисциплине.

В качестве тем самостоятельных изысканий, т.е. практических и лабораторных работ обучающихся, с учетом специфики их основной профессиональной деятельности, в рамках данной дисциплины, могут быть предложены следующие: «Семейное музицирование как культурная традиция и ее роль в формировании духовного (психологического) климата семьи», «Семейное музицирование в русской и европейской музыкальной культуре: генезис и эволюция», «Европейские, русские музыкальные кружки и музыкальные салоны как культурные феномены» и др. Ориентация на «исторический» блок позволяет сформулировать такие темы, как: «Исторические этапы развития традиции семейного музицирования (с подробным анализом одного из этапов)», «Традиции домашнего музицирования в семье И.С. Баха», «Шубертиады» как феномен музыкальной культуры романтизма», «Домашние концерты и иные формы домашнего музицирования в европейской и русской живописи», «Петровские ассамблеи, придворные празднества времен Елизаветы

Петровны и Екатерины Великой». «Русские дворянские гнезда в контексте традиции домашнего музицирования», «Музыкальный Петербург (музыкальная Москва) и традиция семейных музыкальных развлечений» и др. Заметим, что в подобных формулировках не стоит ограничивать студентов сугубо музыкальной спецификой, предоставив свободу их фантазии и расширив круг искусств, включая живопись, литературу, театр, разумеется, с учетом задач дисциплины.

Стоит подумать и о возможности обсуждения в рамках практических занятий литературных источников, позволяющих составить картину семейной жизни и атмосферу домашних концертов в XIX-XX вв.: книги А.Б. Гольденвейзера «Вблизи Толстого», воспоминаний В.П. Зилоти «В доме Третьякова», романов Толстого, Тургенева, Куприна [4], а также текстов, посвященных жизни и образам музыкантов – роман «Доктор Фаустус» Т. Манна, «Верди. Роман оперы.» Ф. Верфеля, «Контрапункт» А. Энквист или «Фрисбен» Е. Водолазкина.

Наконец, особой заботой педагога должна стать организация собственно пения (игры) и слушания музыки на занятиях. В качестве нотного материала подойдут песни из кинофильмов, романсы, русские народные песни, всеми любимые произведения отечественных бардов, рождественские колядки и др. Для подобных форм общения в аудитории необходимо иметь инструмент (пианино или синтезатор). В качестве концертмейстера может выступить как педагог, так и кто-либо из студентов, имеющих достаточный для этого уровень музыкальной подготовки. Нужно учесть, что начать петь во взрослом возрасте нелегко. Но, помимо эстетического удовольствия, музыка помогает преодолеть собственные комплексы, способствует раскрепощению, избавлению от психологического зажима. Как показывает практика, включение караоке в творческие презентации студентов, посвященные современным формам музицирования, также воспринимается аудиторией с воодушевлением.

Несмотря на разный уровень музыкальных способностей, студентов отнюдь не сложно вовлекать в процесс всеобщего музицирования, они охотно поют, слушают и обсуждают услышанное. Однако, необходимо учесть, что музыка, разучиваемая «с голоса», должна быть выразительна, знакома, любима и – одновременно – доступна для исполнения непрофессионалами. В более продвинутых группах возможно использование нотного текста, с предварительным разбором. В любом случае, педагогу стоит приучать студенческие группы к наличию на занятии и чтению нот (возможно, сначала на примере простых одноголосных мелодий). Это полезно априори и стимулирует к дальнейшему развитию.

Выводы. Подводя итоги, отметим: введение в учебные планы психологов-магистрантов такой дисциплины, как «Основы семейного музицирования», безусловно, имеет особое значение для оздоровления духовного климата общества, для вовлечения его членов в творческий, живой процесс общения, для воспитания подрастающего поколения, взращивания в нем истинных этических и эстетических ценностей. Однако, все это может стать пустой формальностью, если педагогу не удастся привнести в коммуникацию со взрослыми и, в общем, вполне сложившимися как личности, зрелыми людьми, студентами, элемент дружеского диалога и игры.

При этом, говоря о традициях, не стоит забывать о том, что современная жизнь предполагает новые реалии, не возможно пренебрегать ими, т.е. сегодняшним музыкальным прогрессом, во многом перешедшим в пространство интернета и предполагающего использование гаджетов. Таким образом, коммуникация со студентами может включать в себя диалог в соцсетях, размещение постов, плейлистов, аудио- и видеоматериалов и проч. И, если во второй половине XX века развитие техники практически уничтожило формы любительского музицирования, то сейчас оно же вполне может способствовать его возрождению.

Литература:

1. Грицай, Л.А. Влияние переводных сочинений XVIII века на семейное воспитание в России / Л.А. Грицай // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2. – С. 7.
2. Зеткина, И.А. К истории домашнего музыкального образования в России / И.А. Зеткина, Е.В. Секотова // Вестник ЧГУ. – 2007. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-istorii-domashnego-muzikalnogo-obucheniya-v-russii> (дата обращения: 05.12.2022).
3. Имшенецкая, М.В. Забытая сказка. Письма об ушедшей любви, об ушедшей России. Роман / М.В. Имшенецкая. – М.: Русский Хронограф, 2015. – 352 с.
4. Кушнина, Е.Я. К вопросу о домашнем музицировании в русской классической литературе XIX-начала XX вв. / Е.Я. Кушнина // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-domashnem-muzitsirovanii-v-russkoy-klassicheskoy-literature-xix-nachala-hh-vv> (дата обращения: 05.12.2022).
5. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повшедная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1. – С. 2.
6. Мельникова, Л.Л. Традиции домашнего музицирования в России. / Л.Л. Мельникова // muzprovetitel.ru. [сайт], 2022. – URL: <https://muzprovetitel.ru/docviewer.yandex.ru/view/359782351> (дата обращения: 05.12.2022).
7. Токаренко, Л.Я. Традиции домашнего музицирования. Доклад к IV Белобородовским музыкально-краеведческим чтениям / Л.Я. Токаренко // Сетевой институт дополнительного профессионального образования. [сайт], 2022. – URL: <https://posidpo.ru>traditsii-domashnego-iv> (дата обращения: 04.12.2022).

Педагогика

УДК 378.046.4

кандидат педагогических наук, доцент Касьянова Людмила Геннадьевна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ ИГР

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения этнокультурной компетентности и педагогического сопровождения учителей начальных классов в реализации этнокультурного образования детей младшего школьного возраста средствами народных игр, обоснована актуальность и своевременность обращения к ней. В результате анкетирования и качественного анализа полученных данных были изучены наиболее интересующие педагогов вопросы, а именно: особенности организации и руководства народными играми в школе; их польза в работе с детьми; история возникновения народных игр; общность и различия игровой культуры разных народов России. Большое внимание автор уделил содержательной характеристике различных народных игр. Рассмотрены понятия «этнокультурное образование», «этнокультурная компетентность педагогов», «педагогическое сопровождение». Освещен педагогический потенциал

народных игр в этнокультурном образовании младших школьников. Дается характеристика народной игры как одной из эффективных технологий использования в этнокультурном образовании детей младшего школьного возраста. В данной статье автором предпринята попытка формулирования условий педагогического сопровождения и повышения этнокультурной компетентности педагогов. Статья носит научно-методический характер, содержит теоретические обобщения и методические рекомендации, и может быть полезна исследователям, практическим работникам системы начального образования.

Ключевые слова: этнокультурное образование, этнокультурная компетентность педагогов, педагогическое сопровождение, народные игры, дети младшего школьного возраста.

Annotation. The article deals with the problem of improving the ethno-cultural competence and pedagogical support of primary school teachers in the implementation of ethno-cultural education of children of primary school age by means of folk games, the relevance and timeliness of addressing it is substantiated. As a result of the survey and qualitative analysis of the data obtained, the most interesting questions for teachers were studied, namely: the features of the organization and management of folk games at school; their usefulness in working with children; the history of the emergence of folk games; commonality and differences in the gaming culture of different peoples of Russia. The author paid much attention to the content characteristics of various folk games. The concepts of "ethno-cultural education", "ethno-cultural competence of teachers", "pedagogical support" are considered. The pedagogical potential of folk games in the ethno-cultural education of younger schoolchildren is highlighted. The characteristic of the folk game is given as one of the effective technologies for the use in the ethno-cultural education of children of primary school age. In this article, the author made an attempt to formulate the conditions for pedagogical support and improve the ethno-cultural competence of teachers. The article is of a scientific and methodological nature, contains theoretical generalizations and methodological recommendations, and may be useful to researchers, practitioners of the primary education system.

Key words: ethnocultural education, ethnocultural competence of teachers, pedagogical support, folk games, children of primary school age.

Введение. Ориентир на духовно-нравственные ценности народов Российской Федерации, исторические и национально-культурные традиции становится важным аспектом развития современного российского образования. Не случайно 2022 год объявлен Годом культурного наследия народов России как важнейшее свидетельство государственной поддержки нематериальной традиционной народной культуры.

Современная мировая геополитическая ситуация только подтверждает опасность утраты культурного многонационального наследия народов Российской Федерации. В связи с этим, задачи этнокультурного образования обучающихся обозначены в государственных документах различного уровня, особое внимание этому вопросу уделено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральных государственных образовательных стандартах.

Необходимость воспитания и обучения детей с использованием уникального культурного многонационального наследия народов России отражена в Федеральном законе № 304 от 31.07.2020 г. «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [4].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286) учитывает региональные, национальные и этнокультурные особенности народов Российской Федерации. Обновленный ФГОС НОО ориентирует педагогов на реализацию в учебной и внеурочной деятельности задач этнокультурного образования, приобщения обучающихся к российским традиционным духовным ценностям и культурным ценностям своей этнической группы [3].

На сегодняшний день педагогической наукой накоплен солидный опыт теоретических и прикладных исследований в области этнокультурного образования детей, понимаемого как учебно-воспитательный процесс, направленный на освоение и осознание многонационального культурного наследия народов России. Благодаря исследованиям А.Б. Афанасьевой, Г.Н. Волкова, Т.В. Поштаревой, Т.К. Солодухиной, В.К. Шаповалова, Т.Я. Шпикаловой сделан большой шаг в развитии и становлении этнокультурного образования в России.

Этнокультурное образование рассматривают как целенаправленный педагогический процесс приобщения учащихся к этнической культуре (или культурам) в учреждениях дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, на основе взаимодействия с семьей, учреждениями культуры и средствами массовой информации [1].

Реализация данного направления в перспективе развития образовательной политики нашего государства обуславливает необходимость внедрения в работу образовательных организаций актуальных и эффективных методов и технологий этнокультурного образования, а также обновления содержания образовательного процесса.

Изучение научно-методической литературы по ознакомлению детей с народными традициями позволило определить, что одной из самых эффективных технологий являются игровые технологии, в частности народные игры. Игра является доступным для понимания ребенка средством, помогающим ориентироваться в пространстве народной культуры.

Это подтверждает целесообразность этнокультурного образования детей посредством народных игр. Для того, чтобы этот процесс был успешным, необходимо создать благоприятные для его реализации условия, в числе которых повышение этнокультурной компетентности педагогов и их педагогическое сопровождение в этнокультурном образовании детей.

Изложение основного материала статьи. Проблема педагогического сопровождения учителей по этнокультурному образованию младших школьников требует особого внимания и связана прежде всего с совершенствованием этнокультурной компетентности педагогов.

Т.К. Солодухина считает, что «Этнокультурная компетентность педагога – интегрированное качество личности, характеризующее степень усвоения педагогом народной художественной культуры, теоретическую и практическую готовность к трансляции ее ценностей школьникам, к интеграции идей этнопедагогике и современной педагогической теории в развитии школьников...» [5].

Понятие «сопровождение» рассматривается в научной литературе неоднозначно: это специально организованный и контролируемый процесс взаимодействия, направленный на разрешение проблемных ситуаций (Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский); это деятельность, обеспечивающая создание оптимальных условий для решения педагогом возникших проблем (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына).

Анализ публикаций современных ученых (Т.В. Анохина, Б.В. Бедерханова, К. Валстром, О.С. Газман, С.Д. Поляков, А.С. Якиманская и др.) позволяет определить педагогическое сопровождение как систему педагогической деятельности, направленной на раскрытие личностного потенциала субъекта взаимодействия, включающей помощь педагогу в преодолении различных профессиональных трудностей.

Проведенное анкетирование учителей начальных классов с целью выявления наиболее интересующих вопросов по проблеме этнокультурного образования детей в школе средствами народных игр обозначило ряд аспектов.

Современных педагогов интересуют особенности организации и руководства народными играми в школе, их польза в работе с детьми. Интерес педагогов обращен и в сторону истории возникновения народных игр у разных народов России, общности и различия игровой культуры народов, а также способов возрождения народных игр как явления культуры, их развитие, видоизменение, появление новых игр.

Вывявленные вопросы мы постарались осветить на международных и всероссийских научно-практических конференциях, в ходе научно-практических площадок и участия в круглом столе (г. Шадринск, г. Чебоксары, г. Сургут).

Рассматривая особенности организации и методического руководства народными играми в школе, ее пользы в воспитании детей, мы также углубились в социально-нравственный аспект данного явления. Целесообразность использования народной культуры в воспитании подрастающего поколения обоснована в народной педагогике и доказана в трудах отечественных ученых. В народные игры заложены основы адаптации ребенка в социуме, его поведения в различных жизненных ситуациях, отношения к ним, понимание смысла этих действий. Игра выступает моделью отношений между людьми в рамках их социальных функций, по сути, является единственным доступным для понимания ребенка средством, помогающим сориентироваться и в трудовой деятельности взрослых.

Миссия современного учителя заключается не только в передаче детям предметных знаний, но и в воспитании у них здоровых привычек. Педагог рассказывает детям, что отдыхать, не значит лежать на диване с телефоном в руках. Отдых от интеллектуального труда должен быть физически активным. Учитель может научить детей правильно отдыхать, показав пример культурного активного отдыха, организуя веселые подвижные, познавательные и настольные народные игры.

Рассказы учителя о том, как отдыхали после трудового дня и во что играли наши предки, анализ народных игр с педагогической точки зрения их пользы для детей, эвристические беседы с детьми о народных играх, сравнение жизненного опыта бабушек и дедушек разных поколений (возможно по воспоминаниям родителей) позволяют научить детей видеть единое и ценить главное в культуре труда и отдыха людей разных национальностей, прививать любовь к совместному труду и отдыху, учить культурно проводить часы досуга в играх.

Дети испытывают большую потребность в двигательной активности, которую легко реализовать через участие детей в различных народных подвижных играх. В школе найдется время для народных игр. Например, во внеурочное время, на больших переменах на специально подготовленных площадках, уделив некоторое время на уроке физкультуры. Организовать проведение народных подвижных игр можно во время летних каникул, на летних площадках при школе, в оздоровительных лагерях, в центрах досуга и творчества.

Юным школьникам нравятся народные хороводные игры, которые, объединяя коллектив участников в общее действие, учат быть внимательными, согласованно выполнять правила, уважать волю играющих, доброжелательно относиться к предлагаемым заданиям, учат шутить и понимать шутки, не обижаться на играющих. Таким примером служат игры: «Дударь», «Золотые ворота», «Баба-Яга», «Зайка, выйди в круг», «У Маланьи у старушки» и другие, которые ненавязчиво погружают ребенка в мир народной культуры, воспитывая чувство любви и уважения к своему и другим народам, учат культурно проводить свой досуг.

Арсенал народных игр огромен. Игры делятся на: детские и взрослые; мужские и женские; сезонные (зимние, весенние, летние и осенние); домашние и полевые; сюжетные; бессюжетные-состязательные; игры с импровизацией поведения животных и птиц; спортивные; игры, связанные с праздниками; игры, посвященные этапам жизненного пути людей; познавательные игры; настольные игры и др.

В одних играх ребенок учится надеяться только на свои силы, в других – на помощь товарищей. Есть игры для развития смекалки, находчивости, ловкости, глазомера и терпения. Многие народные игры – прародители современных игр. Например, игра «Бирюльки» – прародитель современной «Дженги», в нее с удовольствием играли и взрослые и дети. Бирюльки – это с полсотни крошечных вещей, насыпанные горкой, из которой нужно было осторожно вытащить игрушку, не потревожив при этом остальные.

Старинная игра в «Камешки» также прекрасно развивает мелкую моторику рук, помогает выработать точную координацию движений. Суть игры в следующем. Сначала игрок берет в руку пять камешков (у башкир использовалось до сорока камешков), один подбрасывает вверх, остальные кладет на землю и успевает поймать той же рукой подброшенный камешек. Количество подброшенных камней и положенных на землю пропорционально меняется.

Проявленный интерес современных педагогов к истории возникновения народных игр у разных народов России, общности и различия игровой культуры народов, был также отражен в наших выступлениях. Мы изучили данный вопрос, пользуясь различными источниками (научно-методическая литература, журналы и ресурсы интернет), подготовили для педагогов обзор научных и практико-ориентированных статей по данному вопросу с примерами игр народов России. Среди них есть особенно полюболюбившиеся детям игры, в которые с удовольствием играли дети двести лет назад, нравятся они и современным школьникам.

«Жмурки», «Прятки» и «Горелки» («Пятнашки»), распространены у всех народов России. В эти игры играют все дети: русские, чеченцы, чувашы, татары, башкиры, буряты и др.

«Царь горы» («Золотая гора»), «Бирюльки», «Камешки» и разные их модификации также распространены у всех народов, населяющих Россию от западных границ нашей страны и до Дальнего востока.

Игра в чижик («Чиж») очень популярна как у русских, так и у чеченских, башкирских и др. народов.

Башкирская пословица гласит: «Игра – начало жизни!». Играя, ребенок учится всему, что должен знать и уметь взрослый человек. Игра помогала ему понимать окружающий мир, а потом найти в нем свое место. Раньше у детей не было такого разнообразия игрушек, как теперь. Дети развлекались по-другому: скачки, прыжки, прятки, бабки. Башкиры и буряты как кочевые народы упражняли своих детей в стрельбе из лука, езде на конях. Поэтому и игры были такие, которые требовали ловкости, быстроты, терпения – качеств, необходимых кочевнику.

Народные игры во всем своем многообразии являются неотъемлемой частью народной культуры, одним из эффективных педагогических средств этнокультурного образования и воспитания подрастающего поколения в любви и уважении к культуре своего народа. Культура объединяет народы. На примере народных игр это ярко видно. У разных народов России есть одинаковые народные игры. В «Прятки», «Жмурки», «Горелки» и др. играют дети разных народов, населяющих Россию. Народные игры объединяют детей в общий дружный коллектив, учат уважению к участникам игры, соблюдению правил, выдержке, терпению и выносливости, дарят заряд бодрости и хорошего настроения. С веселыми школьными переменками с народными играми больше вероятности, что ребенок будет любить школу и лучше усваивать багаж знаний, в том числе этнокультурного содержания, приобретенный в школе, а народные игры, в которые научил играть учитель, передаст своим детям. Это обеспечит сохранение игрового культурного наследия, его развитие и возможно появление новых народных игр, придуманных современными детьми.

Осуществляя взаимодействие с педагогами по совершенствованию у них этнокультурных знаний, мы пришли к выводу, что этому процессу могут способствовать следующие условия:

– начиная с этапа профессиональной подготовки бакалаврам необходимо давать знания по этнокультурному образованию детей. Этнокультурное образование студентов в педагогических университетах по направлению подготовки Педагогическое образование должно быть отражено в реализуемых дисциплинах;

– на курсах повышения квалификации педагогам предоставлять возможность выбора программ с региональной этнокультурной направленностью. Это условие более подробно рассмотрено в статье «Этнокультурное образование учителей начальных классов в системе подготовки и повышения квалификации» [2], где представлена структура содержания программы курсов повышения квалификации по этнокультурному образованию педагогов начальной школы посредством изучения региональной народной культуры;

– освещение наиболее актуальных проблем этнокультурного образования детей на научно-практических конференциях различного уровня, где в рамках работы секций педагоги смогут обмениваться инновационным опытом, рассказывать о методических особенностях организации этнокультурного образования в школе, презентовать собственные педагогические разработки;

– участие в научно-практических площадках, семинарах-практикумах, круглых столах также будет способствовать обмену педагогическим опытом и совершенствованию этнокультурных знаний педагогов.

Все перечисленные условия были реализованы научным коллективом кафедры дошкольного и социального образования ФГБОУ ВО «ШГПУ». Актуальные вопросы этнокультурного образования младших школьников и опыт реализации педагогического сопровождения учителей представлен Е.И. Елизовой, Н.А. Каратаевой, Л.Г. Касьяновой, И.В. Москвиной на международных и всероссийских научно-практических конференциях (г. Шадринск, г. Сургут), проведены научно-практические площадки и организовано участие в круглом столе (г. Шадринск, г. Чебоксары).

Выводы. Таким образом, результаты теоретического анализа научно-методической литературы по этнокультурному образованию детей позволили выявить, что одной из эффективных технологий является игровая технология, в частности народные игры.

Сущность педагогического сопровождения учителей начальных классов заключается в осуществлении взаимодействия и научно-методической помощи в решении возникших проблем по этнокультурному образованию детей, совершенствовании педагогических компетенций педагогов, что способствует теоретической и практической готовности к эффективному использованию потенциала народных игр в этнокультурном образовании детей, стимулирует на участие в научно-практических конференциях, семинарах, круглых столах, и в целом положительно влияет на качество образовательного процесса в начальной школе.

Литература:

1. Григорьева, М.И. Этнокультурное образование: сущность, подходы, опыт реализации / М.И. Григорьева, Н.Н. Журавлева [Электронный ресурс] // Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета». – 2(6) 2012. – С. 28-34. – <http://vestnik.nspu.ru/> (дата обращения: 29.09.2022).

2. Касьянова, Л.Г. Этнокультурное образование учителей начальных классов в системе подготовки и повышения квалификации / Л.Г. Касьянова [Электронный ресурс] // Образовательный вестник «Сознание» – 2021. – Т. 23. – № 12. – С. 22-29. – <http://dx.doi.org/10.26787/nydha-2686-6846-2021-23-12-22-29> (дата обращения: 07.11.2022).

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 04.10.2022).

4. Российская Федерация. Законы. О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся : федер. закон от 31 июля 2020 г. № 304 (последняя редакция). – Доступ из справ. – правовой системы «КонсультантПлюс».

5. Солодухина, Т.К. Этнокультурное образование русских школьников в полиэтничном регионе (на материале Республики Бурятия): автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Солодухина Татьяна Константиновна. – Москва, 2005. – 49 с.

Педагогика

УДК 372.8

кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук Кирдянова Елена Робертовна

Автономная некоммерческая организация высшего образования «Московский международный университет» (г. Москва)

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ВНУТРЕННИМ МОНОЛОГОМ В ПРЕПОДАВАНИИ СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АКТЁРСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП, 1 КУРС)

Аннотация. В статье представлены результаты более чем двадцатилетнего опыта преподавания сценической речи на актёрских специальностях. Методика работы над внутренним монологом разрабатывалась и апробировалась в течении двенадцати лет. Публикуемый материал является результатом выступления на Всероссийской научно-практической конференции «Сценическая речь. Путь из аудитории на сцену», которая состоялась 18 декабря 2022 года в театральном институте имени Бориса Щукина [13]. Актуальность исследования обусловлена тем, что внутренний монолог – один из самых сложных актёрских навыков в овладении сценической речью, методике преподавания которого посвящено незначительное количество работ. Сама практическая работа по обучению актёра овладением внутренним монологом требует от педагога высочайшего мастерства. В статье рассмотрена методика работы на начальном этапе. Затрагивается вопрос дуализма этого процесса, который сочетает, с одной стороны, преодоление автоматизма обыденной речи, а с другой – выработку разговорного варианта речи, способного решать сценические задачи. Анализируется процесс создания словесных видений, переживаний, ассоциаций и т.п. в работе на материале детских стихов в движении. Описывается методика озвучивания внутреннего монолога и «сшивания» его со стихотворным текстом. Статья обращена прежде всего к преподавателям-практикам сценической речи, обучающихся актёров в СПО и ВУЗах. В тоже время, методика была апробирована в работе над спектаклями с детьми, в тренингах коммуникации спикеров, менеджеров, руководителей и доступна к широкому применению.

Ключевые слова: методика преподавания, внутренний монолог, сценическая речь, внутренняя речь, действие словом, видения, оценки, ассоциации, диалог.

Annotation. The article presents the results of more than twenty years of experience in teaching stage speech in acting specialties. The methodology of working on the internal monologue has been developed and tested for twelve years. The published material is the result of a speech at the All-Russian Scientific and Practical conference "Stage speech. The way from the audience to the stage", which took place on November 18, 2022 at the Boris Shchukin Theater Institute [13]. The relevance of the study is due to

the fact that internal monologue is one of the most difficult acting skills in mastering stage speech, the teaching methodology of which is devoted to a small number of works. The very practical work of teaching an actor to master an internal monologue requires the highest skill from the teacher. The article discusses the methodology of work at the initial stage. The question of dualism of this process is touched upon, which combines, on the one hand, overcoming the automatism of everyday speech, and on the other - the development of a spoken version of speech capable of solving stage tasks. The process of creating verbal visions, experiences, associations, etc. in the work on the material of children's poems in motion is analyzed. The technique of voicing an internal monologue and "stitching" it with a poetic text is described. The article is addressed primarily to teachers-practitioners of stage speech, training actors in vocational schools and universities. At the same time, the technique has been tested in the work on performances with children, in the communication trainings of speakers, managers, managers and is available for wide application.

Key words: teaching methodology, internal monologue, stage speech, internal speech, word action, visions, assessments, associations, dialogue.

Введение Формирование внутренней речи актёра является одним из важнейших навыков, работа над которым ведётся на протяжении четырёхлетнего всего курса «Сценическая речь». Для выработки этого навыка необходимым условием является процесс активного мышления в момент исполнения роли. Он проявляется в таких исполнительских элементах, как слушание, ведение диалога, монологическое высказывание, действенное молчание и должно создавать условие для действия словом и паузой.

Если режиссёром не поставлены иные задачи, речь актёров должна быть естественной, свободной, создавать у зрителя ощущение непринуждённости настолько, чтобы полностью соответствовать такому понятию как «действие словом», а также раскрывать через слово характер, мысли, эмоции, мотивы героев в соответствии с замыслом.

Значимость работы с внутренним монологом как педагогической задачи на занятиях сценической речью, была обозначена ещё М.И. Кнебель [5], однако методический аспект этого процесса не был описан. Анализ современной литературы по теме исследования показывает, что вопрос о методике обучения внутреннему монологу пока находится за границами описания в базовых учебниках ГИТИСа [14], Щукинского училища [7, 15], РГИСИ [16], Екатеринбургского [17] и Ярославского институтов [6]. Основные разделы сценической речи, представленные в этих учебниках и пособиях – это техника речи (дикция, дыхание, голосоведение), логика речи, художественное слово. Находясь в методическом плане на границе логики и выразительности художественной речи, внутренний монолог, тем не менее, не описан как элемент этих разделов. Сходную ситуацию мы видим и в диссертационных исследованиях А.М. Бруссер [3], Е.О. Багровой [1], а также в немногочисленных научных статьях Цзинь Яньлуна [18], Нестеровой И.А [11].

Исключение составляет несколько научных работ, а именно, монография Юрия Васильева, в которой он вводит понятие «тайноречь» [4], которое по своему содержанию можно сопоставить с внутренним монологом: «Тайноречь» звучит и в зонах молчания, и в речевых паузах, и вовремя реплик партнера», – пишет автор. Особого внимания заслуживает то, что работа над «тайноречью» по Юрию Васильеву начинается уже в техническом тренинге по постановке звуков и звукоизвлечению.

Так же, в кандидатской диссертации Люй Янь, в разделе втором, «Вопросы внутренней техники актёра на уроках сценической речи» третьей главы, представлена методика работы с «внутренним монологом», «его рождение и роль в создании персонажа, возможные критерии его оценки и способы его углубления, «речевые действия» и процессы их появления, «подтекст» [8]. Однако, акцент здесь сделан на видения и актёрском существовании. Значительный вклад в технологию обучения внутреннему монологу вносит С.М. Бурова [3], в статье которой материал строится на обучении актёров-кукловодов. Ею предложен последовательный тренинг с куклой, где внутренний монолог и внутренняя речь являются вырабатываемым навыком.

Методологической рамкой работы является система К.С. Станиславского [12] и В.И. Немировича-Данченко [10], в которой понятия внутреннего монолога являются частью основ психологического существования на сцене.

Задачи исследования: во-первых, необходимостью представить методику обучения внутреннему монологу; во вторых – согласование необходимостью методики с основам русского психологического театра; в третьих – создание доступных и воспроизводимых приёмов для широкого их применения.

Изложение основного материала статьи. Для студентов, только начинающих обучение на актёрских специальностях, умение разговаривать «чужим», авторским текстом, разговаривать так, как если бы это была его собственная речь, оказывается сложной, иногда трудно выполнимой задачей. Мы можем наблюдать две крайности: разговорную невнятность, сумбурность, спутанность, кашу или декламацию и выразительное чтение. Крайне редко встречаются случаи органичного перехода в сценический вариант речи. Практика показывает, что одним из условий появления уместной, свободной сценической речи, является умение актёра сохранять единство мышления и произношения, связность внутреннего существования с его вербальным проявлением.

Значимость внутреннего монолога для рождения органичной речи на сцене отмечала ещё Мария Осиповна Кнебель: «Не менее важным приемом Станиславского и Немировича-Данченко является так называемый «внутренний монолог». Этот прием – один из кардинальных путей к органично звучащему слову на сцене» [5].

Внутренний монолог как форма мышления, эмоциональной и интеллектуальной связи происходящего на сцене действия, свидетельствует о целостности актёрского образа и мастерства его воплощения. Актёр на сцене должен сохранять естественность мыслительного процесса, приводящего к звучащему слову.

Не менее значимым является и момент паузы: будь то молчание как оценка/реакции действия, или дискретное молчание в процесс участия в диалоге.

Перспективной задачей в формировании умения работать с использованием «внутреннего монолога», является создание условий для беглого, сходного с естественным, сохранения мыслительного процесса на сцене как в паузах, так и в момент рождения слова.

Подготовительный этап к созданию внутреннего монолога связан с освоением видений. Создаётся, придумывается целостная картина мира, в котором живут герои и происходят события.

В корпус внутреннего монолога включаются:

1. Видения.
2. Оценки.
3. Ассоциации из собственного опыта.
4. Диалог со слушателями.

Студенты создают единую историю из всех перечисленных элементов, отвечая на вопросы:

1. Что случилось такого, что вы приходите к нам рассказать свою историю? (стихотворение).
2. Почему мы должны выслушать вас?
3. Что поменяется, когда вы расскажите свою историю?

4. О чём вы не можете молчать?

Убедительность внутреннего монолога уточняется этими вопросами и проверяет степень вовлечённость в историю.

Внутренний монолог до определённой степени остаётся таковым условно, так как произносится и вслух. Важно сохранять органичный переход из собственной речи в авторскую. Как правило, именно при переходе слышно готовое не присвоенное слово. В этом случае происходит возврат к видениям, снова происходит обсуждение ассоциаций, ищутся пути пробуждения мотивации к рассказыванию, уточняется степень заинтересованность в высказывание и проч.

Охарактеризуем несколько традиционных упражнений, хорошо зарекомендовавших себя в достижении цели по формированию внутреннего монолога.

1. Тексты/диалоги/монологи из сложных звукоочетаний.

С одной стороны, здесь решаются технические задачи по выработке чистого звукопроизношения. С другой, студентам предлагается придумать ситуации, в которых предполагаемый текст можно составить из уже использованных в тренинге звукоочетаний (поиск нужного места по карте, новогоднее поздравление, ответ на уроке, экскурсия в музей и т.п.). С появлением истории, обстоятельство, высказывание приобретает смысл.

Сначала, монолог (диалог) пишется на русском языке и потом «переводится» на язык сложных звукоочетаний. На этом этапе внутренний монолог помогает точно выявить задачу, мотивы, оценки, а на финальном, когда звучит речь из звукоочетаний, внутренний монолог продолжает связывать кажущиеся абракадаброй высказывания.

2. Стихи в движении.

В работе над стихами в движении необходимо соблюсти два условия: первое – следовать за тем, что дано в тексте автора; второе – использовать воображение студента, чтобы присвоить авторский материал.

Соблюдение этого паритета оказывается сложно задачей, поскольку, в случае с анализом авторского текста включается довольно стереотипное мышление, когда пересказ заменяет анализ образов, пространства и времени, ассоциативных рядов. Пересказывающая стратегия стирает эмоциональную включённость, реактивность и вовлечённость.

Этот недостаток как раз призваны компенсировать картины видений и фантазирование. Здесь происходит максимально личностное вглядывание в героев, поиск личной заинтересованность в происходящем и создание той мотивации, которая выражается вопросом: «О чём ты не можешь молчать?».

В значительной степени, развёрнутый ответ на этот вопрос составляет суть внутреннего монолога.

Важно избежать риторичности, готового и формального слова. Для этого используются игровые приёмы, провоцируемые использованием движений при чтении стихов. Студенты могут придумывать собственные движения (не иллюстративные!), выполняют освоенные ими на акробатике и сценическом движении одиночные элементы и парные связки.

Физическая составляющая методики внутреннего монолога с использованием стихов в движении, помогает вовлечь в сценическое существование все элементы актёрской психофизики, проверить работу дыхания, другие элементы координации.

На завершающем этапе работы, монолог произносится про себя. Однако, чтобы проверить существование внутренней речи, педагог может попросить в любой момент озвучить монолог.

В первом семестре первого курса работа ведётся на материале детских, юмористических стихов. Используются принципы игры, поощряется озорство и выдумка. На следующих семестрах репертуар может быть самым разнообразным (философским, любовным, сатирическим и др.).

Во втором семестре первого курса ведётся работа над коллективным рассказом. Здесь к индивидуальному и педагогическому вниманию добавляется группа, с которой происходит обмен видениями, наблюдениями и объём воздействия значительно увеличивается.

Отдельно следует отметить важность формирования навыка использования внутреннего монолога у актёров-куклольников. Значимость последовательного тренинга этого навыка отмечали Е.И. Кириллова, Н.А. Латышева, С.М. Бузова [3]. Первые этюды с куклой делаются без слов. Осваиваются технические возможности куклы, исследуются разнообразные приспособления для «оживления» пластики куклы. Как указывает С.М. Бузова: «Проблема возникает, когда начинается работа с авторским текстом или словом. Кукла в руке студента перестаёт жить, оценивать и действовать» [3]. Чтобы избежать такого разрыва в органичности, с самого начала в тренинге с куклой используется внутренний монолог, который может иногда прорываться в этюдах в звуках, словосочетаниях. Привычка думать, действуя беззвучно, поначалу может потребовать произношения монолога вслух. Последовательность работы здесь такая же, как было описано выше, с той разницей, что видения, мир героя и его характер чётко привязаны к маске куклы.

Выводы. Выработанная методика формулировки вопросов к созданию внутреннего монолога позволяет создать чёткую связь всех элементов речевого и актёрского существования. Проверять вопросами внутреннюю речь на этапе, когда монолог произносится про себя, мы можем продолжать уточнения, производить изменения во внутреннем существовании, если слово перестаёт звучать органично. Это становится слышно при переходе в озвучивание внутреннего монолога, который можно попросить проговорить в любой момент. Таким приёмом легко пользоваться режиссёру и самому актёру. Многолетняя педагогическая практика показывает, что последовательная и кропотливая работа над внутренним монологом даёт хорошие результаты в формировании навыка внутренней речи, которая позволяет звучащему слову достигать большей органичности, выразительности и действенности.

Литература:

1. Багрова, Е.О. Теоретические и методические основы преподавания сценической речи в вузах культуры и искусств: Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.08. – М., 2005. – 218 с.
2. Бруссер, А.М. Педагогические основы преподавания техники сценической речи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М. – 2004. – 185 с.
3. Бузова, С.М. Соединение слова и пластики куклы в процессе обучения студентов-кукловодов / С.М. Бузова // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. Аспирантские тетради. – СПб., 2008. – № 27(61). – С. 48-53
4. Васильев, Ю.А. Сценическая речь: ритмы и вариации: Учебное пособие / Ю.А. Васильев. – СПб., 2009. – 416 с.
5. Кнебель, М.О. Слово в творчестве актёра: учебное пособие / М.О. Кнебель. – СПб., стер.: Планета музыки, 2022. – 152 с.
6. Кузин, А.С. Речь, звучащая со сцены (режиссерский взгляд на актерские проблемы) / А.С. Кузин // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 343-348
7. Ласкавая, Е. Сценическая речь: Методическое пособие / Е. Ласкавая. – М.: ВЦХТ. – 144 с.
8. Люй, Янь Современные и традиционные методы обучения сценической речи в китайской театральной школе (Из опыта преподавания в Шанхайской театральной Академии): Автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.01. – СПб., 2005. – 24 с.

9. Максимов, А.Н. Внутренняя речь как основа подлинности существования актёра в образе // Общество. Среда. Развитие. – 2021. – С. 39-43
10. Немирович-Данченко, В.И. Театральное наследие: В 2 т. / Сост. ред. примеч. В.Я. Виленкин. – М., 1952. Т. 1. Статьи. Речи. Беседы. Письма. – 442 с.
11. Нестерова, И.А. Внутренний монолог / И.А. Нестерова // Энциклопедия Нестеровых. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://odiplom.ru/lab/vnutrennii-monolog.html>
12. Станиславский, К.С. Собр. соч. В 9 т. Т. 3. Работа актёра над собой. Часть 2. Работа над собой в творческом процессе воплощения: Материалы к книге / Общ. ред. А.М. Смелянского, вступит. ст. Б.А. Покровского, коммент. Г.В. Кристи и В.В. Дыбовского. – М.: 1990. – 508 с.
13. Сценическая речь. Путь из аудитории на сцену», 18 декабря 2022 года в театральном институте имени Бориса Щукина // Программа Всероссийской научно-практической конференции. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.htvs.ru/news/vserossiysko-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya/>
14. Сценическая речь: Учебник / Под ред. И.П. Козляниновой и И.Ю. Промптовой. 3-е изд. – М.: Изя-во «ГИТИС». – 2002. – 511 с.
15. Сценическая речь в системе Вахтанговской школы: сборник статей и материалов / Сост. и науч. ред. А.М. Бруссер. – М., 2012. – 544 с.
16. Теория и практика сценической речи. Коллективная монография / Отв. ред. В.Н. Галендеев. – СПб.: СПбГАТИ, 2005. – 135 с.
17. Царегородцева, Е.Г. Техника сценической речи: речевые проблемы и их решение: [учеб.-метод. пособие] / Е.Г. Царегородцева; М-во культуры Рос. Федерации, Екат. гос. театр. инс-т. – М.; Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2016. – 102 с.
18. Цзинь, Яньлун. Методика преподавания сценической речи в ВУЗах / Яньлун Цзинь // Синергия наук. – 2018. – № 19. – С. 1502-1523. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://synergy-journal.ru/archive/article1700>

Педагогика

УДК 378.2

преподаватель академии Коряковцев Дмитрий Александрович
Нижегородская академия Министерства внутренних дел России (г. Нижний Новгород)

ЛИЧНОСТНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ КУРСАНТОВ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. В статье процесс социализации рассматривается как процесс интернализации в нормах и правилах общества. Социализация, по сути, представляет собой весь процесс присвоения норм и правил на протяжении всей жизни и оказывает главное влияние на поведение, убеждения и действия личности. По результатам анализа научных исследований предлагается рассматривать стадии социализации. Первая стадия – конвенциональная стадия. Она имеет под этапы (доконвенциональная, конвенциональная, пост-конвенциональная). На доконвенциональном этапе человек переживает мир с точки зрения боли и удовольствия. Конвенциональная стадия характеризуется принятием общепринятых норм относительно правильного и неправильного. Пост-конвенциональная стадия наступает, если человек выходит за рамки общественных норм. Далее наступает первичная социализация, когда личность учится отношениям, ценностям и действиям, подходящим для людей как членов определенной культуры. Вторичная социализация относится к процессу обучения правильному поведению в качестве члена меньшей группы в более крупном обществе. Это модели поведения подкреплены социализирующими агентами общества. Взрослые учатся действовать в соответствии с ситуациями, в которых они находятся. Опережающая социализация относится к процессам социализации, в которых личность курсанта «репетирует» будущие должности и социальные отношения. Ресоциализация относится к процессу отказа от прежних моделей поведения и принятия новых. Это происходит на протяжении всего жизненного цикла человека. Ресоциализация может быть как интенсивное переживание, когда человек переживает резкий разрыв со своим прошлым. Наш эмпирический опыт позволяет установить опережающую социализацию по приобретению первоначального опыта для поступления в ведомственный вуз. События, которые происходят во время социализации в ведомственном вузе, являются наиболее важными для развития самосознания офицера МВД.

Ключевые слова: социализация, нормы и правила, интернализация, специфика социализации, личность курсанта.

Annotation. In the article, the process of socialization is considered as a process of internalization in the norms and rules of society. Socialization, in fact, is the whole process of appropriation of norms and rules throughout life and has a major influence on the behavior, beliefs and actions of the individual. Based on the results of the analysis of scientific research, it is proposed to consider the stages of socialization. The first stage is the conventional stage. It has sub-stages (pre-conventional, conventional, post-conventional). At the pre-conventional stage, a person experiences the world in terms of pain and pleasure. The conventional stage is characterized by the acceptance of generally accepted norms regarding right and wrong. The post-conventional stage occurs when a person goes beyond social norms. Next comes primary socialization, when the individual learns the attitudes, values, and actions that are appropriate for people as members of a particular culture. Secondary socialization refers to the process of learning the right behavior as a member of a smaller group in a larger society. These behaviors are reinforced by the socializing agents of society. Adults learn to act according to the situations in which they find themselves. Anticipatory socialization refers to socialization processes in which the cadet's personality "rehearses" future positions and social relationships. Resocialization refers to the process of abandoning old patterns of behavior and adopting new ones. This happens throughout the human life cycle. Resocialization can be like an intense experience when a person experiences a sharp break with their past. Our empirical experience allows us to establish proactive socialization for acquiring initial experience for entering a departmental university. The events that occur during socialization in a departmental university are the most important for the development of self-awareness of an officer of the Ministry of Internal Affairs.

Key words: socialization, norms and rules, internalization, specifics of socialization, cadet's personality.

Введение. Процесс социализации – это составляющая личности, интегрирующая индивида в среду. Данный социальный процесс включает воспитательный и обучающий компонент, что в совокупности является условием передачи опыта следующим поколениям [1; 4; 6]. Дополним, что социализация субъекта невозможна без психологической составляющей, обеспечивающей становление культуры личности [6; 9].

Таким образом, рассматриваемая категория – наполнение личности совокупностью общепринятых норм и правил индивида и влияющий на самосознание субъекта [10; 15]. Из этого следует, что интеграция субъекта приводит к

положительным результатам той среды, где осуществляется. Но на индивидуальные особенности осуществления данного процесса оказывают влияние общественные воззрения.

Понимание, изучаемого нами процесса, по отношению к личности курсанта не раскрывает особенностей обучающихся. Мы можем отметить, что на уровень социализации влияет средовая составляющая, в которой находятся обучающиеся. Однако, исследования в области генетики подчеркивают особое знание генотипа [16].

Изложение основного материала статьи. Уклады общественной жизни, традиции, ценности формировались на протяжении веков. Социализация как концепт формировалась и развивалась наравне с другими социальными науками, например, с социологией. Данная отрасль научной мысли предполагала объяснение процессов и форм социализации, происходящих в обществе [5; 8; 17,11]. Однако социализация находит свое отражение в процессе формирования и развития социального опыта, при котором субъекты объединяются в различные социальные группы. Таким образом прослеживается тесная связь двух категорий как социализация и ассоциация, второе понятие появилось в двадцатом столетии и активно рассматривалось в исследованиях Т. Парсонса [7; 8; 10].

Кратко охарактеризуем стадии социализации как характеристикой нравственного развития личности курсанта. Рассмотрим теории социализации личности, согласно позиции Л. Килберга, субъект сам имеет право решать и определять, какие нормы поведения можно считать верными. Рассмотрим стадии, предложенные исследователем. Конвенциональная стадия, которая характеризуется несколькими этапами. На первом – субъекты чувствуют мир с позиции отрицательных и положительных эмоций, например, боли и радости. Этот этап характерен для детей. Второй этап относится к подростковому периоду, на котором осуществляется присвоение норм, при этом они характеризуются с позиции правильности/неправильности. Последняя стадия названа автором как пост-конвенционная и предполагает, что субъект осознает и принимает принципы этики в процессе осуществления жизненно-важных решений [15].

Поступив в ведомственный вуз, каждый курсант имеет опыт, приобретенный на первой конвенциональной стадии, который, как правило, не знаком педагогам ведомственного вуза. Это создает проблемы в личностной социализации курсанта как на начальном этапе процесса обучения, так и при профессиональной социализации.

Отметим, что первичная социализация занимает ведущее место в структуре личности, поскольку формирует основу для последующего становления субъекта. Данный вид характерен для раннего развития ребенка, когда его окружение составляют родители, родственники, друзья и процессе принятия норм и правил характерен для определенной группы, с которой тесным образом связан субъект.

Однако сверстники у подростков оказывает сильнейшее влияние по сравнению с уровнем влияния родителей и родственников [18]. Влияние родителей в этом возрасте незначительно влияет на социальное развитие, из-за преобладания проводимого времени со своими друзьями, сверстниками по общению [там же]. Многими исследованиями доказано, что особенности поведения в пятидесяти процентах случаев связаны с генетическими различиями [16]. Из этого следует, что незначительный процент особенностей поведения личности во взрослом возрасте связан со спецификой воспитания или под влиянием взаимодействия с родителями или близкого окружения. Подчеркнем, что по мнению К.С. Харриса удаленность субъекта от семьи положительно влияет на развитие личностных характеристик, и способствует построению контактов со сверстниками. Дополним данный тезис тем, что нахождение субъекта за пределами семейного окружения будет способствовать увеличению социального успеха субъекта [17].

Рассмотрим особенности вторичной социализации. К данному виду относится процесс обучения курсантов, при котором субъекты учатся действовать согласно правилам, принятых меньшей группой субъектов. Это моделирование поведения группой военных. Данный вид социализации осуществляется в стенах образовательной организации. Обучающиеся получают опыт поведения на ситуации, возникающие в образовательном процессе. Образовательные учреждения предполагают выполнение согласованных действий согласно уставу образовательной организации. Подчеркнем, что педагоги должны учитывать специфику поведения обучающихся, их возрастные особенности, реализовывать дифференцированный подход. Вторичная социализация имеет связь с группой, в которой обучаются курсанты, а также со взрослыми, включенными в данную общность, данный вид социализации оказывает меньшее влияние, чем первичная социализация. Примером вторичной социализации является переезд. Социализация на опережающем уровне относится к процессу, когда курсант присваивает будущие социальные роли. В исследованиях Э. Гоффмана охарактеризована идея о том, что чем продолжительнее человек находится в коллективе, тем более институционализированным он становится. Следовательно, курсант осваивает ценности, цели и обычаи ведомственного вуза, воспринимая их в процессе общения с преподавателями и сослуживцами.

Рассмотрим особенности ресоциализации. Данная категория характеризуется отказом от стандартных поведенческих эталонов, принятым обществом. Подчеркнем, что данная особенность поведения личности характерна для жизненного человеческого цикла [3; 5]. Процесс активизируется из-за длительных переживаний обучающихся, связанных с переездом в другой город, из-за смены контактов общения с одноклассниками, педагогами. Ресоциализация может проявиться из-за обстановки, в которой обучающиеся изолированы от общества, а их деятельность организуется и планируется персоналом и преподавательским составом образовательной организации. К особенностям ресоциализации в уголовно-исполнительной системе является двухэтапность процесса. К первому этапу относится работа специалистов по исправлению индивидуальной идентичности, а ко второму этапу – создание новой идентичности.

Рассмотрим специфику организационной социализации. Данную категорию характеризует стремление сотрудника приобрести новые компетенции, обеспечивающие качественное выполнение должностных обязанностей [10].

В процессе осуществления социализации обучающиеся узнают исторические сведения образовательной организации. Знаний о служебной деятельности впервые заступивших на службу сотрудников оказывают влияние на их принятие новых навыков в работе. Степень активности сотрудников, проявленной в получении новых знаний, оказывает влияние на процесс социализации. Субъекты узнают о социальной группе, в которой они продолжают трудиться, о их собственной роли в организации, о должностных обязанностях и правах. Социализация реализуется как система контролирующая деятельность сотрудников, помогающая освоить новые роли, сформировать ценности.

Выводы. Таким образом, личностная профессиональная социализация обучающегося рассматривается как сложный процесс, характеризующийся присвоением совокупности моделей поведения и осуществляющийся на протяжении жизни. Данный процесс способствует формированию культуры, становлению убеждений и идеалов. Спецификой процесса является его протекания в соответствии с конвенциональной, первичной и вторичной, опережающей и организационной социализации, а также ресоциализации.

Литература:

1. Воробьева, И.В. Особенности профессиональной социализации студентов, получающих специальность «социальная работа»: автореферат дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Воробьева Ирина Владимировна. – Москва: ННОУ «Московский гуманитарный университет», 2007. – 20 с.

2. Клименко, В.А. Профессиональная социализация студентов: структурно-функциональная модель / В.А. Клименко // Социологический альманах. – 2012. – №3. – С. 92-103
3. Красноперова, А.Г. Профессионально-трудовая социализация в образовательном процессе комплекса / А.Г. Красноперова // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2. – С. 77-79
4. Кучмиева, С.И. Мотивационные факторы профессиональной социализации студентов в период обучения в вузе: автореферат дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Кучмиева Светлана Ивановна. – Волгоград: НОУ «Волгоградский институт бизнеса», 2007. – 24 с.
5. Мигачева, М.В. Сущность и особенности профессиональной социализации молодых специалистов в период трансформации / М.В. Мигачева // Вестник Самарского государственного университета. – 2007. – № 1(51). – С. 95-101
6. Мудрик, А.В. Социальная психология воспитания (краткая экспликация и субъективные заметки) / А.В. Мудрик // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 124-130
7. Парсонс, Т. Структура социального действия / Т. Парсонс. – М.: Академический проект, 2020. – С. 43.
8. Парсонс, Т. Новый аналитический подход к теории социальной стратификации. О структуре социального действия / Т. Парсонс. – М.: Академический проект, 2002. – С. 34-36
9. Парсонс, Т. Ценности, мотивы и системы действия. О структуре социального действия / Т. Парсонс, Э. Шилз, Д. Олдс. – М.: Академический проект, 2002. – С. 56.
10. Парсонс, Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем / Т. Парсонс. – М.: ИНИОН РАН, 1994. – С. 65.
11. Перинская, Н.А. Социальная идентичность как результат профессиональной социализации / Н.А. Перинская // Социологический сборник. Вып. 4. – М.: Социум, 1998. – С. 36-40
12. Селиверстова, О.В. Принципы процесса профессиональной социализации студента в контексте синергетической парадигмы образовательной среды вуза / О.В. Селиверстова // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 5. – С. 91-93
13. Студеникина, Е.С. Профессиональная социализация студентов в вузе: условия и процессы реализации функции: автореферат дис...канд. социол. наук: 22.00.04 / Студеникина Елена Станиславовна. – Краснодар: Краснодарский университет МВД России, 2007. – 21 с.
14. Шумская, Л.И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе социализации / Л.И. Шумская. – Минск: РИВШ, 2005. – 271 с.
15. Kohlberg, L. A Longitudinal Study of Moral Judgment: A Monograph for the Society of Research in Child Development / L. Kohlberg. – The University of Chicago Press, 1983. – 124 p.
16. Plomin, R. Behavioral Genetics (3rd ed.) / R. Plomin, J.K. DeVries, G.E. McClearn, M. Rutte. – New York: Freeman, 1997.
17. Harris, Jr. Through the looking glass: fast adaptation to the change in the field of view from right to left. In L. Spillman and B.R. Wooten (Eds.), Sensory Experience, Adaptation, and Perception: A Festschrift for Ivo Kohler. Hillsdale / Jr. Harris, C.S. Harris. – NJ: Erlbaum, 1984.
18. Harris, Jr. Where is the child's environment? The theory of group socialization of development / Jr. Harris // Psychological Review. – 1995. – №102. – P. 458-489

Педагогика

УДК 371

студент Куксина Дарья Владимировна

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

студент Ковальская Лариса Максимовна

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

студент Маскалюк Влада Алексеевна

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

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ

Аннотация. В содержании статьи раскрываются проблемы младших школьников, связанные с двуязычием, вовлечением в иной детский коллектив и социокультурную среду. Методические рекомендации могут быть полезны педагогам для организации эффективной деятельности с детьми из семей мигрантов и их родителями.

Ключевые слова: адаптация, многонациональный коллектив, мигрант, толерантность, психологические проблемы.

Annotation. The content of the article reveals the problems of younger schoolchildren associated with bilingualism, involvement in a different children's collective and socio-cultural environment. Methodological recommendations can be useful for teachers to organize effective activities with children from migrant families and their parents.

Key words: adaptation, multinational team, migrant, tolerance, psychological problems.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»

Введение. Миграция населения в Россию предполагает проведение важных этапов социальной интеграции среди въезжающих людей. Составляющей частью адаптации в российском обществе является образование. Недостаток знаний языка и культуры страны становится преградой на пути к безболезненной адаптации. Ситуация усугубляется негативным отношением к мигрантам коренного и постоянно проживающего населения.

Процессы адаптационного периода отличаются сложностью и совокупностью языковых, социокультурных, экономических и образовательных факторов. Незнание русского языка осложняет включение мигранта в трудовую деятельность в регионе прибытия. Еще больше проблем возникает, когда дети мигрантов идут в школу. Помимо общих проблем добавляются незнание особенностей повседневного быта, принятые в стране, а также отсутствие опыта межличностного общения. Дети испытывают трудности во взаимодействии со сверстниками, с педагогами, плохо усваивают учебный материал. Им довольно трудно совмещать социальную и образовательную адаптацию [2].

Сложности в усвоении материалов общеобразовательной программы обучения негативно отражаются на нормальном развитии ребенка-мигранта. У него происходит снижение самооценки, сопровождаются трудности в общении с русскими детьми, автоматически снижается социальный статус среди одноклассников.

Изложение основного материала статьи. Россия относится к одной из многонациональных стран мира. По конституции РФ население страны состоит из многонациональных культурных слоев, которые тесно взаимодействуют друг с другом, несмотря на религиозные, культурно-языковые и этнические различия. На сегодняшний день Россия переживает крупномасштабные миграции людей из других государств [10].

По результатам переписи населения 2010 года в стране больше развита экономика-трудовая миграция. По срокам пребывания в РФ различают следующие виды миграций: временная, постоянная, возвратная и безвозвратная. Существуют и территориальные виды миграций: городская, сельская, внешняя, внутренняя и международная [3].

Известные социологи в последнее время занимаются тщательными исследованиями особенностей внутренней и внешней миграции. Большое внимание уделяется проблемам адаптации детей мигрантов в русских учебных заведениях. Данные темы разбираются в работах М.К. Анчиковой, Д.А. Александрова, В.В. Баранова, В.А. Иванюшина, А.Н. Джурицкого, В.В. Гриценко, Н.Е. Шустовой, Г.У. Солдатовой и других.

Культурное и языковое различие регионов привело к тому, что на Сахалине живут народности, чей родной язык в корне отличается от русского. Исследователи полагают, что адаптационный период у детей протекает менее болезненно, чем у взрослых людей. Хотя Г. Триандис, в свою очередь, утверждает, что дети дошкольного возраста привыкают к чужой культуре и образованию гораздо легче, чем школьники младших классов и подростки. При посещении школьного учреждения дети-мигранты должны быть похожи на своих сверстников. Это касается внешнего вида, поведения, манер. Тяжелым испытанием для таких детей являются требования нового культурного окружения [8].

Дети, в отличие от своих родителей, более терпимо относятся к правилам и культуре нового сообщества. Они быстрее принимают изменения, которые присутствуют в новой среде обитания. В период адаптации почти все мигранты испытывают культурный шок. Это понятие было введено антропологом из Америки К. Обергом. Специалист утверждал, что «вхождение в новую культуру сопровождается неприятными переживаниями: потеря старых друзей, осознанием различий в культуре разных стран, отверженности в новом обществе. В сознании человека происходит путаница моральных ценностей, временно утрачивается личностная и социальная идентичность» [16].

Следует отметить главные признаки культурного шока:

- Страх перед общением с другими людьми.
- Беспокойство о качестве пищи и воды.
- Тревожность и раздражительность.
- Неуверенность в своих силах.
- Проблемы со сном.
- Депрессивное состояние.
- Психосоматические расстройства.

Культурный шок обычно имеет отрицательные для человека последствия. Позитивный характер явления заключается в том, что первоначальный внутренний дискомфорт приводит к принятию новых ценностей и моделей поведения. Это приводит к личностному росту. Культурный шок помогает человеку расширить границы кругозора, формированию терпимости к людям другой культуры. Он может продолжаться довольно длительное время [16].

Стоит отметить, что не все приезжие в другую страну люди проходят долгую адаптацию. Каждый человек индивидуален и по-разному проходит данный период жизни. Дети из семей мигрантов также переживают культурный шок. Они идут в школу, где на них сразу обращено пристальное внимание других обучающихся и педагогов. Сверстники не стесняются высказывать мнения о различиях во внешности, одежде и непривычной речи. Это создает напряженную и неприятную атмосферу, что мешает полноценно получать навыки воспитания и обучения.

Исследователи в своих работах выделяют главные проблемы, которые возникают у детей мигрантов:

- Расстройства идентичности.
- Когнитивные нарушения.
- Невротические реакции.
- Эмоциональные и поведенческие нарушения.
- Проблемы в общении с другими людьми.

Особую важность для адаптации имеет поведение педагогического коллектива. На правильно выбранном стиле руководства и манере преподавания строятся взаимоотношения с обучающимися и их родителями. Задача педагога – создать толерантный и благоприятный микроклимат в образовательном учреждении [21].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что полноценно жить и адаптироваться в стране с другой культурой вполне возможно. Не стоит недооценивать роль взрослых в адаптации детей. Именно педагоги и родители могут повлиять на отношение своих детей к детям из другой страны, развить толерантное поведение в социальной группе.

В трудах В.В. Гриценко и Н.Е. Шустовой описаны факторы, которые способствуют безболезненной адаптации детей мигрантов:

- Толерантное отношение взрослых и детей к людям другой национальности и культуры.
- Отсутствие социально-экономических проблем в семье.
- Адекватная национальная идентификация. Знание истории страны и ее культурных ценностей [8].

При вхождении детей мигрантов в новый социум необходимо оказать им психологическую поддержку. Педагоги должны пресекать все формы дезадаптивного поведения детей и подростков. Большое значение имеет разработка системы мероприятий, которые направлены на повышение психологической грамотности педагогов и других работников сферы образования по работе с детьми-мигрантами. Имеет значение налаживание благоприятного эмоционально-психологического климата в образовательных заведениях. Необходимо сформировать у местных детей положительное отношение к включению мигрантов в коллективное и групповое сообщество. Для процесса адаптации детей-мигрантов нужна совместная деятельность педагогов и обучающихся, направленная на улучшение психологического климата в коллективе [9]. К примеру, сотрудничество и общение происходит путем организации тематических классных часов, игр,

конкурсов и викторин. Также можно проводить экскурсии, которые помогут познакомить детей мигрантов с культурой и традициями России. В ходе таких встреч дети и родители-мигранты рассказывают о своей культуре, обычаях и традициях. Такое поведение родителей и педагогов является одним из критериев успешной адаптации детей в новой среде.

При педагогической работе с ребенком-мигрантом методы, формы и средства обучения должны подходить к национальным особенностям его личности. Выбор материала для занятий в классе или на внеурочных занятиях должен быть согласован с родителями. Нелишним будет приобщить взрослых к проведению учебных и воспитательных процессов. Эффективными будут следующие способы помощи в адаптации и образовании детей-мигрантов:

1. Метод создания проектов. Это могут творческие, поисковые и исследовательские проекты, где дети-мигранты знакомятся с культурой и традициями России, получают знания об особенностях обычаев своей родной страны, учатся выстраивать дружественные межнациональные взаимодействия с другими людьми.

2. Метод диалога. Применяется для разъяснения детям непонятные им особенности жизни в чужой стране.

3. Метод театрализации. Способствует пониманию и принятию культуры иной страны у детей и их родителей.

4. Метод ролевых игр. Позволяет воспроизвести в жизни возможные реальные ситуации общения. Это эффективное средство воспитания взаимодействия в группе и уважения к мнению другого человека.

5. Метод эмпатии и понимания. Способствует установлению психологического контакта и снятию эмоционального напряжения при общении с людьми другой национальности и культуры поведения [19].

Правильное построение образовательного процесса для детей мигрантов позволит ускорить сроки адаптации, минимизировать негативные проявления перестройки сознания на жизнь в стране с другими устоями и традициями. Внедрение правильно разработанной программы по работе с детьми-мигрантами позволит добиться следующих результатов:

- Безболезненная культурно-социальная адаптация.
- Воспитание толерантности в социуме.
- Создание благоприятной психологической атмосферы в коллективе.
- Принятие себя и других, как полноценных членов общества.

Грамотный подход к образовательному процессу и профилактика появления культурного шока у детей помогут быстро переключить сознание школьников на культуру России, привыкнуть жить в обществе и не испытывать при этом дискомфорта.

Общеобразовательная программа обучения довольно тяжело дается детям-мигрантам младших классов. Это негативно отражается на их самооценке, вызывает проблемы с окружающими, автоматически понижает социальный статус в глазах сверстников. Главным решением проблемы является моментальное и целенаправленное обучение школьников в коллективе сразу после появления в школе. Такой подход позволит избежать появлению негативных стереотипов, связанных с другой культурой и внешним отличием у одноклассников.

Педагоги и родители должны уделить внимание формированию доброжелательного отношения к представителям другой этнической культуры. Необходимо научить детей разрешать возникшие проблемы не откладывая, уметь находить конструктивные решения в сложных ситуациях [1].

Педагог должен найти оптимальный способ организации работы с детьми. Общие занятия могут иметь самую различную тему: рисование, создание текстов, конструирование и т.д. Это поможет наряду с обучением решать задачи воспитания и образования. При таком подходе педагогам не потребуется вести дополнительные уроки и тратить личное время. Педагогам рекомендуется:

1. Создать положительное отношение детей к командной работе. Ребенок должен понимать, что работа в коллективе приносит намного больше положительных результатов, и что с некоторыми обязанностями в одиночку справиться проблематично. По окончании общей работы у участников сохраняются теплые и дружеские отношения к партнерам.

2. Сформировать привычку у детей согласовывать свои интересы с интересами других. Ребенок должен осознать, что вклад каждого участника творческого процесса только обогащает полученный результат.

3. Обучить детей правилам эффективной организации совместного проекта. Дети учатся до начала и в ходе работы обсуждать план действий, вносить предложения и делать поправки. Также они должны научиться правильно распределять обязанности каждого участника.

4. Уделить внимание развитию эмоциональной сферы. Дети учатся чувствовать эмоциональное состояние других детей, правильно и своевременно реагировать на слова и жесты. Без агрессии высказывать свое мнение, пытаясь донести смысл сказанного до каждого ребенка [4].

При проведении коллективной творческой работы важно правильно подобрать задания. Они должны быть такими, чтобы успех зависел от слаженной и дружной работы всей группы. Если в класс пришел ученик со слабым знанием русского языка, то задачей педагога становится направление всего коллектива на помощь обучающемуся. Дружелюбность и поддержка одноклассников значительно помогает в адаптации ребенка к новым условиям среды.

Тесное вовлечение детей мигрантов в учебную и внеурочную область школьной жизни помогают им проявить себя, раскрыть способности и таланты. Успехи вызывают одобрение педагогов и уважение сверстников. Все эти педагогические приемы проверены на практике и демонстрируют свою состоятельность.

Выводы. Социально-культурная адаптация детей мигрантов младшего школьного возраста является актуальной темой и требует повышенного внимания. В последнее время в детских заведениях растет количество отрицательных проявлений социализации. Среди детей отмечается усиление таких реакций, как повышенная жестокость, раздражительность, неприятие других людей, не похожих на большинство. Имеют место быть агрессивное поведение, одиночество и боязнь быть отвергнутым сверстниками. Такие изменения в сознании ребенка можно назвать индикаторами трудностей процесса адаптации в новом социуме.

Исходя из практики, вхождение в новую культуру детей мигрантов сопровождается стрессовым состоянием и психологическим потрясением. Поэтому внимательное отношения к проблемам адаптации, своевременная психологическая помощь со стороны родителей и педагогов помогут исключить серьезные отклонения в поведении.

Литература:

1. Агалакова, И.Н. Психология детей младшего школьного возраста / И.Н. Агалакова. – Прокопьевск, 2009.
2. Александров, Д.А. Дети из семей мигрантов в российских школах // Выравнивание шансов детей на качественное образование: сб. материалов. Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. – Москва, Изд. дом ВШЭ, 2012.
3. Александров, Д.А. Дети и родители-мигранты во взаимодействии с российской школой / Д.А. Александров, В.В. Баранова, В.А. Иванюшина // Вопросы образования. – 2012. – № 1.
4. Андрианова, Р. Социальное здоровье детей и молодежи в поликультурной среде / Р. Андрианова // Социальная педагогика в России. – 2014. – № 2.

5. Анчокова, М.К. Обучение детей-билингвов грамоте русского языка / М.К. Анчокова // Начальная школа. – 2013. – № 7.
6. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – Москва.: Издательский центр «Академия», 2007.
7. Большая Российская энциклопедия: В 30 т. / Председатель науч.-ред. совета Ю.С. Осипов; отв. ред. С.Л. Кравец. – Т. 20. Меотская археологическая культура – Монголо-татарское нашествие. – Москва, 2012.
8. Гриценко, В.В. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов / В.В. Гриценко, Н.Е. Шустова. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва: Форум, 2011.
9. Гусейнова, Э.М. Педагогические условия воспитания у детей 6-7 лет толерантного отношения к людям других национальностей в системе дошкольного образования / Э.М. Гусейнова // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 1. – С. 29-31
10. Джурицкий, А.Н. Воспитание в многонациональной школе / А.Н. Джурицкий. – М.: Просвещение, 200.
11. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование / Г.Д. Дмитриев. – Москва: Народное образование, 1999.
12. Крысин, Л.П. Иллюстрированный толковый словарь иностранных слов / Л.П. Крысин. – М.: Эксмо, 2008.
13. Кудрявцева, Е.Л. Пути культурно-социальной адаптации ребенка-билингва в этносоциальном тандеме семьи и детского сада / Е.Л. Кудрявцева, Т.В. Волкова // Детский сад: теория и практика. – 2013. – № 10.
14. Микляева, Н.В. Дети-билингвы в детском саду: Метод. Пособие / Н.В. Микляева. – М.: ТЦ Сфера, 2011.
15. Наумов, Л. За годом год / Л. Наумов. – М.: Знание, 1999.
16. Писаренко, А. Культурный шок: практические рекомендации классному руководителю по профилактике и преодолению / А. Писаренко. – М.: Чистые пруды, 2009.
17. Платонов, Ю.П. Этнопсихология: учебник для студ. учреж. выс. проф. образ., обуч. по направ. «Психология» / Ю.П. Платонов. – 2-е изд., стереотипное. – М.: Издательский центр «Академия», 2014.
18. Поморцева, И.Ю. Программа формирования этнической толерантности в многонациональном классе / И.Ю. Поморцева // Образование в современной школе. – 2012г. – № 6.
19. Силантьева, Т.А. Социокультурная адаптация детей-мигрантов / Т.А. Силантьева // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2007. – Выпуск № 1.
20. Словарь иностранных слов / 18-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989.
21. Указ Президента РФ №1666 от 19 декабря 2012 г. «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года».
22. Хамраева, Е.А. Русский язык в полиэтничном пространстве российской школы: модели организации обучения / Е.А. Хамраева // Русский язык в школе. – 2013. – № 11.
23. Чинарова, Е. Дети-билингвы: как и зачем быть двуязычным / Е. Чинарова // Летидор. – URL: [http:// Letidor.ru/article/469_deti-bilingvi_24402](http://Letidor.ru/article/469_deti-bilingvi_24402).
24. Чиршева, Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков / Г.Н. Чиршева. – СПб.: Златоуст, 2012.
25. Шапарь, В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007.

Педагогика

УДК 37:001.12/.18

**доктор педагогических наук, профессор,
ректор Лазаренко Ирина Рудольфовна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей
и социальной педагогики Куликова Людмила Геннадьевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой
общей и социальной педагогики Колесова Светлана Владиславовна**

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

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВУЗА В РАЗВИТИИ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНА

Аннотация. Статья раскрывает возможности педагогического университета как центра инновационного развития среднего общего образования региона. Цель работы – представить результаты научного исследования, связанные с определением и теоретическим обоснованием возможного механизма управления инновационным процессом развития системы среднего общего образования. Методологической основой исследования выступает системно-деятельностный подход, позволяющий рассматривать управление инновационными процессами как открытую развивающуюся систему в преемственных связях «школа – педагогический университет – школа».

Ключевые слова: инновации, инноватизация, образовательное учреждение инновационного типа, педагогический университет, среднее общее образование, развитие образования.

Annotation. The article reveals the possibilities of the Pedagogical University as a center for innovative development of secondary general education in the region. The purpose of the work is to present the results of a scientific study related to the definition and theoretical justification of a possible mechanism for managing the innovative process of developing the system of secondary general education. The methodological basis of the study is a system-activity approach, which allows us to consider the management of innovative processes as an open developing system in successive links «school – pedagogical university – school».

Key words: innovations, innovatization, innovative educational institution, pedagogical university, secondary general education, development of education.

Статья подготовлена на основе результатов фундаментального исследования на тему «Анализ инновационных процессов развития системы общего образования, научная и методологическая поддержка государственного задания Министерства Просвещения РФ № 073-00087-22-02 от 26.04.22

Введение. Социально-политические и другие нововведения, имеющие место быть в нашем обществе, быстрый темп развития в образовательной сфере деятельности диктуют важность инновационных путей становления среднего общего

образования региона. Данная тенденция детерминировалась в интенсивном новаторском поиске образовательной политикой, ориентированной на разнообразие инновационной деятельности общеобразовательных учреждений, и недостаточным научно-методическим обеспечением управления развитием среднего общего образования в современных условиях.

Изложение основного материала статьи. Инновационный процесс как составная часть системы среднего общего образования представляет собой сложноорганизованную систему. Одним из ее компонентов становится управление – важное структурно значимое качество образования на каждой ступени его становления. В.Г. Афанасьев считает, что управление – вид деятельности человека: «... вопросом управления является человек. Человек же является субъектом и объектом управления, управляющим и управляемым...» [1, С. 4]. Безусловно, что результативность управления, в конечном счете, непосредственно зависит от того, насколько качественно работает управляющий человек. Поэтому, по мнению авторской точки зрения, управление как процесс взаимодействия подсистем: управляющей и управляемой, т.е. раскрываются субъект-субъектные отношения, зарождающиеся в процессе управленческой деятельности этой системы, в ходе чего субъектная позиция педагогов и администраторов образовательной организации возникает посредством вовлечения в процессы выработки и принятия управленческих решений.

Нам важно принять во внимание позицию Т.М. Давыденко, В.И. Загвязинского, Ю.А. Конаржевского, П.И. Третьяковой, Т.И. Шамовой, берущую во внимание особенности управления образовательными системами. В управлении социально-педагогическими системами важно учитывать, что оно осуществляется людьми и имеет основной целью создание условий для максимального раскрытия личности учащегося, педагога и руководителя. В этой ситуации результат может быть достигнут только при активном взаимодействии в этих процессах всех субъектов образовательной системы. В целом, субъект управления – это «совокупность организаций, осуществляющих сознательное воздействие на систему, с тем, чтобы реализовать поставленные цели, добиться запланированных результатов» [1, С. 56]. И.Р. Лазаренко уточняет, что в системе образования под субъектом управления следует понимать совокупность коллективных и индивидуальных представителей образовательной системы, осуществляющих сознательное взаимодействие в пределах этой структуры по реализации поставленной цели и достижения ожидаемых результатов [6].

Субъектность, как правило, проявляется не только на этапе принятия и внедрения управленческих решений всеми участниками педагогических преобразований. Она обязательно находит свое отражение в понимании и оценке итогов проделанной работы. Очевидно, что этот процесс имеет две стороны – побуждение к новаторству и возможность пользоваться результатами этой деятельности.

Важно помнить, что управление не есть односторонне направленная деятельность, это диалектическое взаимодействие субъекта и объекта, которое вбирает в себя разнообразные отношения и состояния. Тот, кем управляют в процессе такого взаимодействия, не должен занимать только пассивную позицию, соглашаться либо не соглашаться с управленческими решениями. Объект управления должен быть деятельностным, осмысленно воспринимать предлагаемые решения в зависимости от своих интересов, личностных свойств и возможностей, во-первых, и от объективных параметров современности, а во-вторых, не слепо следовать им. Преобладание подобного стиля общения в деятельности управленца детерминирует важность определения и обоснования принципов управления инновационными процессами в системе общего образования, определяющих управление в учебной организации именно как процесс двусторонний, предполагающий тесное взаимное сотрудничество всех участников.

Для определения принципов управления инновационными процессами в образовательной организации необходимо интегрировать, во-первых, принципы социального управления, т.к. система среднего общего образования относится к открытым социально-педагогическим системам; во-вторых, принципы внутришкольного управления – поскольку инновационные процессы и инновационная деятельность реализуются внутри системы образовательного учреждения и в преобладающей степени определяют направление развития образовательной организации.

Принципы определяют способы связи составных частей в границах определенной методологии и используются как фундаментальные аксиомы (правила), по словам Ю.А. Конаржевского, они – есть идейная основа теории и практики управления [5]. Научное изучение практики и теоретических изысканий по рассматриваемой проблеме [6; 7; 8; 9] позволили авторскому коллективу придерживаться точки зрения, разработанной И.Р. Лазаренко, где основными принципами управления инновационными процессами в системе общего образования являются: гуманизация, демократизация, непрерывность, преемственность, диверсификация, опережающее управление, образовательное партнерство.

Руководитель в организации инновационного типа – это не только управленец, в традиционном смысле этого слова, а равный среди партнеров. Он выступает катализатором совместной деятельности, ведет поиски цели, приводит в движение тех, кто идентифицирует себя с этой целью.

Одна из важных задач образовательной организации инновационного типа состоит в целенаправленном введении новаторских идей в учебно-воспитательную работу, это заключается в нахождении, разработке и оформлении педагогических идей, закреплении педагогических традиций. Апробация и внедрения их в практику учебных заведений позволяет обеспечивать значительное продвижение их в решении определенных вопросов практики регионального образования. И тем самым создать целостную образовательную систему с соответствующим управлением, инспекцией, методической службой, научными разработками, профессиональной подготовкой (переподготовкой) руководителей и педагогических кадров, материально-техническим и финансовым обеспечением.

Ю.В. Громыко подчеркивает отличительные характеристики инновации (принципиальная новизна) в том, что инновация «... как способ организации связей между принципиально новыми образами, культивируемыми и выращиваемыми на экспериментальной площадке («в футуросфере»), и огромным массивом традиционных практик» [3, С. 248]. Исследователем также отмечается, что инновации реализуют определенную функцию обеспечения присвоения принципиально нового образца на достаточно больших и широких массивах практики с последующим его приращением и сохранением. Следует учитывать, что инновации позволяют строить будущее в соответствии с вызовами времени и современными тенденциями, а также изменяют существующую практику и решает вопрос о транспируемости (репродуцировании) инновации в массовую практику [3, С. 235]. В связи с чем одним из механизмов становления новой образовательной практики может стать процесс воспроизводимости новшеств и подготовки представителей инновационной деятельности.

Транспируемость, тиражируемость, воспроизводимость новейшего опыта – увеличение масштабов внедрения явления, рассматривается как один из значимых критериев. Б.С. Гершунским воспроизводимость определяется в качестве основного критерия практической значимости порождать новый опыт: «... основным критерием практической значимости того или иного опыта, позволяющим принять решение о целесообразности его повсеместного использования, является возможность переноса идей, заложенных в нём, в новые условия, его воспроизводимость» [2, С. 228-229].

Под механизмом инноватизации мы понимаем совокупность взаимосвязанных компонентов, последовательных преемственных стадий, обеспечивающих возможность системе реализовывать свои функции и характеризующих процесс

преобразования исходного состояния образовательной системы [6]. Инноватизация обеспечивается за счет интеграции науки и образовательной практики. А все инновационные практики направлены на преобразование деятельности образовательных организаций посредством внедрения новшеств.

В Алтайском крае разработки и исследования в части транспируемости инновационных практик активно велись с 2000 года. Это было связано со становлением в региональной системе образования краевых инновационных комплексов (Алтайский университетский школьно-педагогического округ). На базе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (далее АлтГПУ) – один из крупнейших педагогических университетов Сибири. Первому вузу Алтайского края – 90 лет. За это время подготовлено более 65 тысяч педагогических и научно-педагогических кадров высшей квалификации, включая подготовку педагогов для общеобразовательных учреждений, преподавателей психолого-педагогических дисциплин для образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования педагогического профиля, руководителей образовательных организаций, специалистов в сфере управления образованием для государственных и муниципальных органов управления образованием Алтайского края.

В ФГБОУ ВО «АлтГПУ» сформировалась передовая целостная система педагогического образования, включающая реализацию образовательных программ высшего образования – бакалавриата, специалитета, магистратуры, программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре, наряду с дополнительными профессиональными программами – программ повышения квалификации, программ профессиональной переподготовки руководителей и педагогических работников образовательных организаций, руководителей и специалистов государственных и муниципальных органов управления образованием Алтайского края.

Управление профподготовкой высококвалифицированных специалистов вышеуказанных профилей АлтГПУ, в полной мере согласуется со стратегиями развития кадрового потенциала системы образования Российской Федерации, целями, задачами и основными направлениями государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на период 2030 года, Национальной системы учительского роста. В частности, Министерством просвещения РФ утверждена Программа развития педагогических образовательных организаций высшего образования на 2021 – 2024 годы, а также научно-технологического развития Российской Федерации на период до 2030 года, национальном проекте «Образование» и другой нормативной базой, определяющей деятельность университета.

В университете успешно действуют научные школы, в том числе продуктивно работает научная школа под руководством доктора педагогических наук, профессора И.Р. Лазаренко. В рамках деятельности научной школы «Управление инновационными процессами в образовании» осуществляется: научно-методическое консультирование по проблемам компетентного подхода в образовании, выполняются научно-исследовательские проекты, направленные на формирование профессиональной компетентности специалистов педагогической сферы и ведется исследование инновационных процессов развития в системе образования. Действуют 15 учебных научно-исследовательских лабораторий, в рамках которых ведут исследования докторанты, аспиранты, магистранты и соискатели ученых степеней. АлтГПУ осуществляет тесную связь со школами города, края и ближнего зарубежья (Казахстан, Таджикистан, Узбекистан), выступая в качестве научного консультанта, руководителя инновационных экспериментальных площадок, а преподаватели вуза выступают с чтением лекций по актуальным педагогическим проблемам перед учителями. Под руководством ученых на базе вуза ведутся научные разработки в контексте грантов и государственных заданий.

Сотрудники кафедры общей и социальной педагогики периодически организуют в рамках гранта Российского фонда фундаментальных исследований и субсидий Министерства образования и науки Алтайского края международную научно-практическую конференцию «Модернизация профессионально-педагогического образования: тенденции, стратегия, зарубежный опыт». Как правило, в её работе участвует более 250 исследователей, научно-педагогических работников высшей педагогической школы и экспертов в сфере профессионального образования, представляющих 13 стран, 24 региона России, более 50 вузов (в том числе 16 зарубежных). Данный проект позволяет консолидировать дальнейшую стратегию отечественных и зарубежных ученых по решению значимых научно-теоретических и практических проблем модернизации профессионально-педагогического образования.

С 2021 г. Министерство Просвещения РФ обеспечит поддержку реализации фундаментального исследования по проекту «Анализ инновационных процессов развития системы общего образования, научная и методологическая поддержка» в университете под руководством ректора АлтГПУ доктора педагогических наук, профессора И.Р. Лазаренко. В исследовательский коллектив входит доктор социологических наук, профессор Н.А. Матвеева, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной педагогики С.В. Колесова, кандидат педагогических наук, доцент Л.Г. Куликова и аспиранта О.А. Логинова. Проведение работ по проекту планируется на протяжении трех лет – с 2021 по 2023 годы. Цель данного проекта – анализ сложившихся в педагогической науке подходов к изучению инноваций в системе общего образования и построение методологического сопровождения инновационных процессов в образовательных учреждениях, а также инновационной деятельности субъектов образования, их взаимодействия на уровне внутриорганизационных и межорганизационных сетей.

Ни у кого не вызывает сомнения точка зрения известного ученого В.И. Слободчикова в том, что «Научно не обеспеченные, стихийные инновации в образовании не менее опасны, чем самолечение и знахарство в медицине». АлтГПУ, безусловно, на протяжении многих лет обеспечивает научно-методическое сопровождение инновационных процессов в системе образования. В настоящее время усиливается инновационная деятельность в вузе, в том числе, и в форме организации федеральных и региональных инновационных площадок.

В целях обмена опытом деятельности ФИП АлтГПУ стал участником Всероссийской методической сети образовательных организаций высшего образования Российской Федерации, реализующих программы Федеральных инновационных площадок, направленные на социальное гуманитарное развитие субъектов Российской Федерации, в которой участвуют ведущие вузы Центрального, Приволжского, Южного, Северо-Западного и Сибирского Федеральных округов РФ. Координатор площадки – ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина».

Сегодня деятельность директоров институтов направлена на создание на базе университета Федерального центра научно-методического сопровождения педагогических работников по направлениям: научно-методическая поддержка учителя сельской школы; психолого-педагогические методы и методики эффективного взаимодействия педагога с семьей обучающегося.

Выполнение фундаментальных и прикладных исследований в АлтГПУ решает основные проблемы теории, методики и организации профессиональной деятельности, стоящие перед системой образования и социальной сферы Алтайского края, а также перед ее отдельными образовательными организациями.

Отметим, что осуществляемая деятельность инновационных образовательных учреждений требует соответствующих преобразований в педагогической теории и практике по запросам быстроменяющегося социума:

- во-первых, потребности страны и региона, в изменении ситуации в образовании, достижения науки;
- во-вторых, передовой опыт, приобретённый в этом учреждении либо в других образовательных учреждениях,

нормативные документы и директивы;

– в-третьих, интуиция инициативного руководителя, креативного педагога и потребности коллектива работать по-новому.

Выводы. Подводя итог вышесказанному, авторами представлен научный, кадровый потенциал АлтГПУ и его материально-техническая база позволяют организовать единство трех составляющих инновационного процесса (создание, освоение и применение новшеств) в современных социальных условиях и обеспечить потребности региона и сопредельных территорий в профессионально-педагогических работников в образовании. Не вызывает сомнений, что образовательное учреждение инновационного типа – это сложная организация, обеспечивающая количественный и качественный рост эффективности управления и качества образования в условиях инновационных процессов. В этом контексте важно отметить, что представленный опыт педагогического университета является примером успешного сочетания, с одной стороны, традиций известных в России научных педагогических школ, а с другой, – фундаментальной основой для развития инноваций в системе среднего общего образования.

Литература:

1. Афанасьев, В.Г. Человек в управлении обществом / В.Г. Афанасьев. – Москва, 1977. – 381 с.
2. Гершунский, Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика / Б.С. Гершунский. – Москва: Издательство Флинта. – 764 с.
3. Громыко, Ю.В. Проектирование и программирование развития образования / Ю.В. Громыко. – Москва, 1996. – 545 с.
4. Загвязинский, В.И. Наступит ли эпоха Возрождения? Стратегия инновационного развития российского образования: монография / В.И. Загвязинский. – 2-е изд. – Москва: Логос, 2015. – 140 с.
5. Конражевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конражевский. – Москва: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.
6. Лазаренко, И.Р. Основы управления инновационными процессами в системе дополнительного профессионального образования : монография / И.Р. Лазаренко. – Барнаул: АГУ, 2004. – 338 с.
7. Лазаренко, И.Р. Подходы к исследованию инноваций в системе среднего общего образования / И.Р. Лазаренко, С.В. Колесова, Л.Г. Куликова // Педагогика. – 2021 – № 12. – С. 46-56
8. Лазаренко, И.Р. Инновационные процессы в образовании: классификации, оценки и их критерии / И.Р. Лазаренко, С.В. Колесова, Л.Г. Куликова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73 – Ч. 1. – С. 184-188
9. Матвеева, Н.А. Направленность инновационной деятельности в системе общего образования (по результатам контент-анализа тематики федеральных инновационных площадок) // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – №11 (91). – С. 27-35

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Магин Владимир Алексеевич

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

доктор педагогических наук, доктор философских наук, профессор Ярычев Насруди Увайсович

ФГБОУ «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ КАРАТИСТОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ЮНОШЕСКОЙ СПОРТИВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс реализации экспериментальной программы обучения юных каратистов. Непосредственно перед этим демонстрируются наиболее значимые особенности текущей социально-экономической, политической и культурной ситуации. Доказывается, что в таких условиях система дополнительного образования неизбежно должна претерпеть ряд глубоких трансформаций. Исследуются возможности, которые интеграция в образовательный процесс перспективных педагогических технологий предоставляет для дальнейшего развития системы дополнительного образования. Далее говорится об основных особенностях программы обучения юных каратистов, предлагаемой авторами. Описывается педагогический эксперимент, путём проведения которого была осуществлена проверка её эффективности. Делается ряд выводов относительно перспектив интеграции данной программы в учебно-тренировочный процесс.

Ключевые слова: обучение юных каратистов, инновационные образовательные технологии, дополнительное образование детей и подростков, развитие системы дополнительного образования детей и подростков, учебно-тренировочный процесс.

Annotation. The article describes the process of implementing an experimental training program for young karate. Immediately before this, the most significant features of the current socio-economic, political and cultural situation are demonstrated. It is proved that in such conditions the additional education system must inevitably undergo some profound transformations. The possibilities that the promising pedagogical technologies integration into the educational process provides for the further development of the additional education system are investigated. The following is about the main features of the training program for young karate offered by the authors. A pedagogical experiment is described, by means of which its effectiveness was verified. Some conclusions are drawn regarding the prospects of integrating this program into the educational and training process.

Key words: training of young karate players, innovative educational technologies, additional education of children and adolescents, development of the system of additional education of children and adolescents, educational and training process.

Введение. На протяжении трёх последних десятилетий фиксируется интенсификация практически всех аспектов социально-политической, экономической и культурной жизни России и мира [1; 4; 8; 13-14]. Такая ситуация заставляет педагогов-исследователей и практиков в значительной степени пересматривать собственные приоритеты. В современном обществе с его непредсказуемой динамикой становится, как никогда, актуален поиск новой образовательной парадигмы. Необходима концептуальная и содержательная перестройка отечественной системы образования, в т.ч. дополнительного [1-2; 8; 11; 14]. Так, для дальнейшего прогрессивного развития системы дополнительного образования детей и подростков необходимо существенное изменение подходов к организации и содержанию образовательного процесса. В этой связи положительных результатов, вероятнее всего, позволит добиться интеграция в соответствующую систему передовых педагогических технологий [4; 6; 12]. Их внедрение будет способствовать повышению мотивации и результативности обучения, более полному развитию талантов представителей подрастающего поколения.

В сфере физкультуры и спорта эффективность новых образовательных технологий в значительной степени зависит от конкретных условий осуществления образовательной деятельности. К таковым относятся: время; место; индивидуальные особенности субъектов образовательного процесса; конкретные организационные формы, в которых осуществляется педагогический процесс [3; 9; 13].

В виду вышесказанного нас не должна удивлять существенная актуализация содержательной стороны работы с контингентом. В рамках данного исследования таковым являются дети, занимающиеся карате. Соответственно, определённую важность представляет разработка тренировочных программ, базирующихся на современных педагогических технологиях. Их интеграция в систему обучения юных каратистов сможет благотворно повлиять на качество и результативность учебно-тренировочного процесса [7; 10; 15].

Изложение основного материала статьи. Разработанная авторами настоящей статьи программа подготовки юных каратистов основана на общих научно-методических основах процесса обучения [2-3; 10]. При этом процесс обучения мы склонны рассматривать в качестве такой деятельности, которая нацелена не только на решение задач, связанных с эффективным формированием у обучающихся необходимых знаний, умений и навыков, но и на освоение юными спортсменами «самих себя», познание каждым из них своего «Я» [4; 9; 14-15].

Главный отличительный признак программы, предлагаемой на страницах настоящей статьи, – широкое применение в ней разнообразных современных педагогических технологий [3; 6; 11]. Причём, последние, остаются на ведущих ролях на протяжении всего периода обучения. Их использование ориентировано на достижение целей и задач каждого учебно-тренировочного занятия.

В ходе подготовки и реализации предлагаемой программы нашли своё применение:

- технология проблемного обучения;
- игровые технологии;
- кейс-технология;
- технология дифференцированного обучения;
- технология индивидуализации обучения;
- технология развивающего обучения;
- технология саморазвивающего обучения;
- технология сбережения и укрепления здоровья [2; 4; 12].

Цель интеграции в учебно-тренировочный процесс вышесписанных технологий – повышение его эффективности. Это, в свою очередь, повышает вероятность достижения запланированных результатов обучения, а также формирования у юных каратистов осознанной потребности в развитии собственных творческих способностей и самостоятельности в освоении учебного материала [15, С. 95-96].

Под нашим руководством был проведён педагогический эксперимент по реализации экспериментальной программы подготовки юных каратистов. Эксперимент проводился в 2021 году на базе Муниципального образовательного учреждения дополнительного образования детей детско-юношеская спортивная школа единоборств города Ставрополя (далее – МОУ ДОД ДЮСШ единоборств г. Ставрополя). В исследовании приняли участие 30 школьников – юных каратистов в возрасте от 7 до 9 лет. Экспериментальную и контрольную группы составили школьники по 15 человек в каждой. Педагогический эксперимент включал три этапа (Табл. 1).

Таблица 1

Этапы эксперимента

№ п/п	Наименование этапа	Содержание этапа
1	Констатирующий	Первичное тестирование физических качеств юных каратистов
2	Формирующий	Интеграция программы в учебно-тренировочный процесс
3	Контрольный	Повторное тестирование физических качеств юных каратистов. Сравнение полученных результатов с таковыми на констатирующем этапе. На данном основании – вывод о степени эффективности программы

В процессе первичного тестирования физических качеств каратистов на констатирующем этапе эксперимента были получены следующие результаты (Табл. 2).

Таблица 2

Результаты, полученные по итогам проведения первичного тестирования физических качеств юных каратистов, относящихся к контрольной и экспериментальной группам

Упражнения	Экспериментальная группа $M \pm m$	Контрольная группа $M \pm m$	t	P
Прыжок в длину с места (см)	134,50±2,9	134,15±2,7	0,088	P < 0,05
Наклон вперед из положения стоя (см)	0,61±0,66	0,68±0,41	0,089	P < 0,05
Челночный бег 3x10 м	9,62±0,08	9,63±0,07	0,09	P < 0,05

Таким образом, при первичном тестировании нами не было выявлено сколь-нибудь существенных расхождений между результатами, продемонстрированными юными каратистами, относящимися к контрольной и экспериментальной группами. Не зафиксировано также статистически достоверных различий.

В ходе формирующего этапа с учащимися экспериментальной группы была реализована экспериментальная программа, базирующаяся, как уже говорилось, на применении инновационных педагогических технологий [3; 9; 15]. На каждом учебно-тренировочном занятии применялись различные педагогические технологии в различных видах обучения [13] (табл. 3).

Реализация экспериментальной программы подготовки каратистов

№ п/п	Вид обучения	Направленность
1.	Теоретическая подготовка	Вооружение специальными знаниями, необходимыми для использования в учебно-тренировочном процессе и спортивных соревнованиях
2.	Общая физическая подготовка	Гармоничное развитие всех физических качеств
3.	Специальная физическая подготовка	Преимущественное развитие тех физических качеств и двигательных способностей, которые необходимы для успешной тренировочной и соревновательной деятельности в избранном виде спорта
4.	Технико-тактическая подготовка	Гармоничное развитие технических элементов и приемов, тактических действий, необходимых для эффективного освоения избранного вида спорта и демонстрации их в соревновательной деятельности
5.	Специальная технико-тактическая подготовка	Преимущественное развитие технико-тактического мастерства, необходимого для успешной тренировочной и соревновательной деятельности в избранном виде спорта
6.	Психологическая подготовка	Формирование у спортсменов тех личностных свойств и психических качеств, которые необходимы для успешной тренировочной и соревновательной деятельности в избранном виде спорта

На контрольном этапе было проведено повторное тестирование физических качеств юных каратистов контрольной и экспериментальной групп (Табл. 4).

Таблица 4

Результаты, полученные в результате проведения итогового тестирования физических качеств юных каратистов, относящихся к контрольной и экспериментальной группам

Упражнения	Экспериментальная группа $M \pm m$	Контрольная группа $M \pm m$	t	p
Прыжок в длину с места (см)	141,6±2,95	137,8±2,4	1	$P < 0,01$
Наклон вперед из положения стоя (см)	1,76±0,77	1,7±0,85	3,069	$P < 0,01$
Челночный бег 3x10 м	9,17±0,10	9,41±0,09	1,730	$P < 0,05$

Результаты повторного тестирования физических качеств юных каратистов позволяют нам говорить о некоторой положительной динамике по итогам внедрения разработанной нами программы. Так, в развитии ловкости (челночный бег 3 x 10 м) результаты юных каратистов, входящих экспериментальную группу, стали на 0,24 с. лучше, чем у относящихся к контрольной. В развитии гибкости (наклон вперед из положения стоя) результаты ЭГ стали на 0,06 см. лучше, чем в КГ. Кроме того, если говорить о степени развития скоростно-силовых качеств, определяемых по результатам прыжка в длину с места, то результаты юных каратистов, относящихся к ЭГ, стали на 3,8 см. лучше, чем у относимых к контрольной группе.

При этом различия в двух показателях (прыжок и наклон) обнаружены на высоком уровне в то время, как в одном, челночном беге, обнаружены статистически достоверные различия. И хотя данные показатели у юных каратистов из контрольной группы также выросли, но у относящихся к экспериментальной положительная динамика была выше и лучше.

Основываясь на результатах педагогических наблюдений за учебно-тренировочным процессом юных каратистов, проходившим с использованием современных педагогических технологий, можно с определённой долей уверенности утверждать, что его эффективность обусловили следующие факторы:

- увеличение общего объёма знаний, умений и навыков юных спортсменов, касающихся осваиваемого вида спорта;
- повышение их уровня обученности [1; 7-8];
- формирование осознанной познавательной потребности у каратистов, относящихся к ЭГ;
- формирование осознанной потребности к проявлению творческих способностей и самостоятельности в ходе освоения учебного материала [7, С. 21-22].

Выводы. Завершая нашу статью, следует отметить, что в условиях современного социума с его непредсказуемой динамикой поиск новой образовательной парадигмы приобретает особую актуальность. Необходима концептуальная и содержательная перестройка отечественной системы образования, в т.ч. дополнительного.

В целях дальнейшего прогрессивного развития системы дополнительного образования детей и подростков необходимо существенное изменение подходов к организации и содержанию образовательного процесса.

Положительных результатов с высокой вероятностью позволит добиться интеграция в соответствующую систему передовых педагогических технологий. Их внедрение будет способствовать повышению мотивации и результативности обучения, более полному развитию талантов представителей подрастающего поколения.

При этом определённую важность представляет разработка тренировочных программ, базирующихся на современных педагогических технологиях. Их интеграция в систему обучения юных каратистов сможет благотворно повлиять на качество и результативность учебно-тренировочного процесса.

Главный отличительный признак программы, предложенной на страницах настоящей статьи, – широкое применение в ней разнообразных современных педагогических технологий. Эти, последние, остаются на ведущих ролях на протяжении всего периода обучения. Их использование ориентировано на достижение целей и задач каждого учебно-тренировочного занятия.

В ходе подготовки и реализации нашей программы нашли своё применение: технология проблемного обучения; игровые технологии; кейс-технология; технология дифференцированного обучения; технология индивидуализации обучения; технология развивающего обучения; технология саморазвивающего обучения; технология сбережения и укрепления здоровья.

Результаты проведённого нами педагогического эксперимента позволяют утверждать наличие определённой положительной динамики по итогам внедрения разработанной нами программы.

В двух показателях (прыжок и наклон) различия у каратистов экспериментальной группы обнаружены на высоком уровне в то время, как в одном, челночном беге, обнаружены статистически достоверные различия. И хотя данные показатели у юных каратистов, относящихся к группе контрольной, также выросли, но у относящихся к экспериментальной положительная динамика была выше и лучше.

Основываясь на результатах педагогических наблюдений за учебно-тренировочным процессом юных каратистов, проходившим с использованием современных педагогических технологий, можно с определённой долей уверенности утверждать, что его эффективность обусловили такие факторы, как: увеличение общего объёма знаний, умений и навыков юных спортсменов, касающихся осваиваемого вида спорта; повышение их уровня обученности; формирование осознанной познавательной потребности у каратистов, относящихся к ЭГ; формирование осознанной потребности к проявлению творческих способностей и самостоятельности в ходе освоения учебного материала.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Природосообразная педагогика / В.П. Беспалько. – Москва: Т. 8, 2019. – 512 с.
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 3. – С. 25-36
3. Верхованский, Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсменов / Ю.В. Верхованский. – Москва: Физкультура и спорт, 1988. – 331 с.
4. Данченко, Л.А. Трансформация модели дополнительного образования в условиях цифровой экономики / Л.А. Данченко, А.С. Зайцева, Н.В. Комлева // Открытое образование. – 2019. – № 1. – С. 34-45
5. Жафяров, А.Ж. Модели и критерии для мониторинга качества образования / А.Ж. Жафяров // Science for Education Today. – 2021. – № 4. – С. 136-154
6. Жулябина, Н.М. Дополнительное образование детей за рубежом: понимание, политика, регулирование / Н.М. Жулябина. – Москва: НИУ ВШЭ, 2017. – 40 с.
7. Зациорский, В.М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / В.М. Зациорский. – М.: Советский спорт, 2009. – 200 с.
8. Золотарева, А.В. Повышение доступности дополнительного образования детей – новый вектор реализации государственной образовательной политики / А.В. Золотарева, И.С. Сеницын // Образовательная панорама. – 2018. – № 1(9). – С. 8-16
9. Зубенко, В.И. Теоретические основы экспериментальной методики обучения технико-тактическим действиям в карате-до / В.И. Зубенко, В.А. Магин, В.С. Мащенко // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2017. – № 6. – С. 197-202
10. Иванов, В.Д. Карате как вид спорта / В.Д. Иванов, В.Д. Земсков // Актуальные проблемы и перспективы теории и практики физической культуры, спорта, туризма и двигательной рекреации в современном мире. – Челябинск, 2018. – С. 12-18
11. Игнатова, Н.Ю. Образование в цифровую эпоху / Н.Ю. Игнатова. – Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с.
12. Мусафиров, М.К. Становление и развитие системы внешкольного воспитания в Оренбургской области во второй половине XX в. (историко-педагогический аспект) / М.К. Мусафиров // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – № 3(21). – С. 231-237
13. Специальная физическая подготовка. – [Электронный ресурс]: <https://infourok.ru/specialnaya-fizicheskaya-podgotovka-sportivnaya-podgotovka-5805627.html>
14. Сеницын, И.С. Информационное обеспечение доступности дополнительного образования детей / И.С. Сеницын // Ярославский педагогический вестник. – 2019 – № 4(109). – С. 40-46
15. Ярошенко, Д.В. Структура тренировочного занятия на этапе начальной подготовки юных каратистов / Д.В. Ярошенко // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2020. – № 1. – С. 92-102
16. Rezgui, K. Ontology-based e-Portfolio modeling for supporting lifelong competency assessment and development / K. Rezgui, H. Mhiri, K. Ghedira // Procedia Computer Science. – 2017. – Vol. 112. – Pp. 397-406

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии Магомедова Зухра Залимхановна

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

старший преподаватель кафедры «Прикладная информатика» Башиева Аняжела Хамидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск);

доцент кафедры иностранных языков Местоева Елена Алихановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЯХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье раскрыт вопрос о творческих способностях студентов. Перед высшей школой стоит важная задача – создать условия для формирования творческой личности, раскрытия способностей и возможностей каждого студента. Быстро меняющиеся социальные условия требуют от учителя творческого подхода и переосмысления образовательной деятельности на новый лад. Дан анализ понятий «творчество» и «способности» с точки зрения педагогов и психологов. Описаны три типа творческих способностей, которые составляют три типа феноменологии творчества: стимулирующий-продуктивный, эвристический и креативный. Автор пришел к выводу, что творческие способности – это совокупность индивидуальных качеств человека, которые определяют успешность и эффективность творческой деятельности в различных сферах жизни.

Ключевые слова: вопрос, студент, вуз, творчество, способности, деятельность, креативность.

Annotation. The article reveals the issue of students' creative abilities. The higher school is facing an important task – to create conditions for formation of creative personality, disclosure of abilities and possibilities of each student. The rapidly changing social

conditions require teachers to be creative and rethink educational activities in a new way. An analysis of the concepts of "creativity" and "abilities" from the point of view of teachers and psychologists is given. Three types of creative abilities which make up three types of creativity phenomenology are described: stimulating-productive, heuristic and creative. The author has concluded that creative abilities are a set of individual qualities of the person which define success and efficiency of creative activity in various spheres of life.

Key words: question, student, university, creativity, abilities, activity, creativity.

Введение. Проблема развития творческих способностей студентов приобретает на данный момент наиболее важное значение. В связи с этим, перед высшей школой стоит важная задача – создать условия для формирования творческой личности, раскрытия способностей и возможностей каждого студента. По мере развития современного общества потребность в творческом подходе к профессиональной реализации специалиста растет. Быстро меняющиеся социальные условия требуют от учителя творческого подхода и переосмысления образовательной деятельности на новый лад. И эти навыки необходимо развивать уже в процессе обучения будущих бакалавров в университете.

Совершенствование и обновление образования в стране, трансформации учебного процесса, появление федеральных государственных образовательных стандартов, направленных на воспитание такой личности, которая не просто стремилась бы к знаниям, но и к творческому преобразованию действительности, откладывают отпечаток на количество и качество научных психолого-педагогических разработок по проблеме развития творческих способностей у студентов, делая данную тему актуальной.

В настоящее время проблема изучения творчества в широком смысле становится доступной естественно–научному изучению, приобретает научную объективность, исследовательский аппарат. В результате изучение творческой деятельности приобретает важное значение в научном мире.

Исследования проблемы развития творческих способностей получило довольно широкое распространение. Считается, что творческие способности проявляются только в художественном творчестве: живописи, поэзии, музыке. Однако фраза «творчество» – это многомерное научное понятие, которое требует глубокого изучения и постоянного переосмысления в быстро меняющихся социокультурных условиях современности.

Изложение основного материала статьи. В современном научном мире творческое мышление и креативность изучали как зарубежные (Т. Амабайл, Ф. Баррон, Эдвард де Боно, Ф. Вильямс, Дж. Гилфорд, Д. Лаверт, Т. Любарт, А. Маслоу, С. Медник, Дж. Рензулли, Р. Стенберг, К. Тейлор, Э.П. Торренс и др.), так и отечественные психологи (Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Л.Б. Ермолаева-Томина, Е.П. Ильин, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, А.И. Савенков и др.).

Понятия «творчество» и «способности» требуют последовательного рассмотрения независимо друг от друга. Многие гуманитарные дисциплины изучают «творчество» в разных подходах. В педагогике, психологии, философии – свои взгляды и определения данного понятия.

Философы определяют творчество как фундаментальное и непреходящее условие существования и развития материи, ее трансформации, создания новых видов и форм. Философская энциклопедия дает такое определение творчества: «Творчество – это деятельность, которая порождает что-то новое, чего никогда раньше не было» [10, С. 342].

Деятельность человека, которая непрерывно воссоздает что-то новое в контексте материальных и духовных ценностей, и имеет социальное значение – это творчество.

Предпосылки формирования новых видов материи, вместе с которыми формируются и новые виды творчества – так философская наука определяет понятие «творчество». Сама природа такого явления, как творчество, предполагает рассмотрение термина в широком диапазоне значений.

Творчество – это свойство психики, направленное на процесс генерации качественно нового объекта. Это внутреннее движение, происходящее из возможности генерировать оригинальные идеи, применять и комбинировать необычные действия и новые способы мышления.

Психологический словарь объясняет творчество как «деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей ... Это предполагает, что у человека есть навыки, мотивы, знания и способности, которые позволяют создать продукт, отличающийся новизной, оригинальностью и уникальностью» [8, С. 232].

Педагогика определяет, что творчество – это «высшая форма человеческой деятельности и самостоятельной деятельности. Творчество оценивается по его социальной значимости и оригинальности (новизне)» [4, С. 201].

Получается, что творчество, по словам Г.С. Батищева, – это «способность создавать любую принципиально новую возможность» [1, С. 150].

Требуется творческий подход, чтобы усвоить понятие «творчество», которое необходимо изучать и рассматривать с разных точек зрения, искать новые аспекты:

1. продукт творчества – это результат;
2. творческий процесс – подразумевает то, как он был создан;
3. процесс подготовки к творчеству напрямую связан с развитием творческих способностей.

Текущий культурный и экономический спрос – это интеллектуальное творчество. Важнейшим качеством творческих способностей является совершенствование и поиск альтернативных путей решения текущих проблем.

В исследовательской работе А.Г. Виноградова отмечается, что «умение использовать и модифицировать методы собственной деятельности в различных проблемных ситуациях происходит от умения организовывать индивидуальные концептуальные знания, что является одним из источников индивидуальных различий в способностях к творческому процессу» [8, С. 123].

При высоком запросе на интеллектуальное творчество важнейшим остается способность декодировать информацию и идеи. Из непривычной, непонятной форме в формах, создавать и контекст доступный простому человеческому восприятию – на вербальном, категориальном, коммуникативном уровне [7, С. 207].

Раскрывая понятие «природа творчества» для начала, рассмотрим критерии, по которым определяется творческая деятельность. Такие как: оптимальность; оригинальность; неординарность решения; социальная и историческая уникальность.

Они существуют, как продукт реализации творчества, так же как и сам творческий процесс является носителем данных качеств.

Плод творческого труда существует в материальном мире, в виде предмета, или в духовном мире: теории, идеи, научные открытия.

Творчество – это создание новых вещей новыми способами. Творчество – это не просто выдающиеся, социально значимые открытия, которые меняют мир. Творчество – это деятельность каждого человека, который, возможно, не

знающая публичности. Например, детские игры, в которых проявляются активность, находчивость, инициативность, оригинальность, фантазия, вариативность принятия решений.

Психология и педагогика подтверждают ценность самого творческого процесса, подготовки к этому процессу и его различных многомерных аспектов. Особое место отводится средствам и методам развития творчества.

Творческий процесс объединяет себе различные аспекты человеческого существования: умственную деятельность, интеллектуальные способности, чувства и эмоции, мышление. Однако, включенность данных аспектов в творческий процесс разная.

Творческая деятельность связана с определенным градусом напряжения, и способности психики выдерживать это напряжение. Это очень индивидуально, однако зависит в большой степени от психологической адаптивности и от проработанности психотравм.

Психические механизмы творчества работают так:

1. Творчество – это явление, у которого есть видовые признаки, которые можно исследовать, изучать, выстраивать в систему.

2. К исследованию творчества следует подходить концептуально, выявлять закономерности формирования, с целью управлять творческим процессом.

3. По мнению зарубежных авторов, творчество – это: «слияние восприятий, осуществляемое по-новому» (Маккаллар), «способность находить новые связи» (Кьюби), «появление новых композиций» (Мюррей), «деятельность ума, ведущая к новому пониманию» (Джерард), «трансформация опыта в новую организацию» (Тейлор) [8, С. 320-370].

4. Наиболее известное высказывание американского ученого П. Хилла: «Творчество – это успешный полет мысли за пределы неизведанного» [4, С. 380].

Взгляды большинства отечественных психологов совпадают со взглядами представителей гуманистической психологии к подходам к изучению творчества. А. Маслоу и К. Роджерс считают, что творчество – это способность глубоко осмыслить собственный опыт, это самореализация, самовыражение, укрепление себя через реализацию своего внутреннего потенциала [5, С. 35].

Подробный анализ определения творчества невозможен даже для самых известных российских психологов, поскольку они радикально отличаются друг от друга. Термин «творчество» определяет неизмеримую универсальность и множество аспектов. Однако давайте выделим наиболее важные позиции.

Свобода личности, способ проживания эмоций, вечный поиск – так описывает творчество Н.А. Бердяев в книге «Смысл творчества» «Взаимодействие, ведущее к развитию», как в психической жизни человека, так и проявленное в его повседневной деятельности [2, С. 150].

Как трансформировать жизненный опыт, и на этой основе найти новые, лучшие способы существования – об этом повествует советский психолог А. Матейко [11, С. 176].

Труд и талант, по мнению В. И. Страхова реализованные в творческой деятельности и творческих способностях человека – в совокупности создают творчество [8, С. 400].

Исследования отечественных и зарубежных педагогов и психологов по разному трактуют понятие «творческие способности». Само понятие «способности» чаще всего определяют как особые наследственные качества индивида. В то же время, многие учёные, например А.Н. Леонтьев, считают, что способности не являются врождёнными, но при этом сохраняются некие природные предпосылки к их развитию.

По мнению Б.М. Теплова, способности являются индивидуальными психологическими особенностями индивида, которые способствуют успешности человека в какой-то определённой деятельности, а также эффективному усвоению им новых знаний, умений и навыков. Автор утверждал, что «способности» – это весьма динамическое понятие, не имеющее начала и конца (полного развития), т.е. могут существовать только в процессе развития и движения.

Психолог С.Л. Рубинштейн трактует понятие «способности» как совокупность определённых свойств, которые помогают человеку в какой-то конкретной деятельности или нескольких видах деятельности, и которые претерпевают изменения лишь в этой деятельности.

По мнению А.А. Крылова, способности – это ряд психических процессов и состояний личности, которые являются высшим уровнем развития общих знаний, умений и навыков. Благодаря способностям человек может быть успешен в той или иной деятельности.

Г.С. Альтшуллер, С.А. Амонашвили, Л.С. Выготский писали о творчестве, как о потребности высшего порядка, в реализации которой происходит формирование личности, ценностей человека, жизненной позиции в целом.

Л.С. Выготский определял способности как определённые качества индивида, которые заложены в роду. Также, исследователь впервые вводит понятие «задатки» (предпосылки к развитию способности) [3, С. 56].

Задатки есть у каждого человека, но не все они переходят в способности. Чтобы задатки развились до способностей необходимо принимать участие в деятельности. Можно сделать вывод о том, что способности – это совокупность определённых качеств личности, которые помогают ему быть успешным в той или иной деятельности и развиваются только в ней.

В настоящее время существует целый ряд разнообразных способностей (коммуникативные, познавательные, речевые, спортивные и т.д.), одними из которых являются творческие способности. По мнению Л.С. Выготского, творческие способности представляют собой такие качества личности, которые способствуют созданию чего-то нового материального или духовного [3].

Творческие способности в психолого-педагогической литературе рассматриваются как универсальная познавательная способность, как чувствительность к проблемам, независимость в сложных ситуациях, как компонент общей умственной одаренности, как качество, не сводимое к интеллекту, как способность обнаруживать новые способы решения задач и проблем, порождать новое.

Существует три типа творческих способностей, которые составляют три типа феноменологии творчества:

- Стимулирующий-продуктивный – различные внешние стимулы определяют эффективность действий.
- Эвристический – означает творческий подход. Определяющую роль в данном типе феномена играет мышление, логическое перестроение поведения, выстраивание новых моделей поведения. В итоге получается создание новых объектов, неординарное решение задач, рождаются научные открытия.

- Креативный – комбинация найденных закономерностей приводит к гораздо большему результату, чем ожидалось.

Существует 2 типа творческих способностей:

- Репродуктивная – овладение навыками определенного вида деятельности на основе шаблона, алгоритма, усвоение знаний в кратчайшие сроки);

- творческий (создание нового, неординарного за счет самостоятельной деятельности индивида).

Процесс творческой деятельности состоит из двух больших этапов:

- исследования проблемы;
- этап реализации решения проблемы.

Стоит особо отметить, что подавляющее большинство научных работ посвящено первому этапу.

Так же, есть и другой взгляд на структуру творческой деятельности:

1. Отбор информации, попытки сформулировать проблему.
2. Анализ информации, предположения путей решения, описание последовательности действий.
3. Пауза, отдых. Необходимы для интеграции психикой вышеописанного.
4. Новый, свежий взгляд на проблему.
5. Нахождение определенного алгоритма действий.
6. Проба этих действий.

Исследования показывают, что испытуемые явно демонстрируют отличную способность придумывать необычные идеи, выходить за рамки обычных схем решения проблем и делать это намного быстрее, чем раньше.

Понятие «креативность» по сути совпадает с понятием «творчество». И все же, как раскрыть творческие способности? Необходимое условие – направленное движение энергии, мотивация, даже не вполне осознанная. И это ведет к эффективной деятельности, развитию других способностей, которые, как элементы-пазлы, в причудливом сочетании и определяют уровень творческих способностей.

Понятие креативность (от лат. Creatio – создание, сотворение) является синонимом понятия творческие способности.

П. Торренс рассматривает концепцию творчества как «процесс ощущения трудностей, проблем, пробелов в информации, недостающих элементов, несоответствий в чем-либо, высказывания предположений и формулирования гипотез об этих недостатках, оценки и проверки этих предположений и гипотез, их проверки и проверки и, наконец, обобщение результатов» [8, С. 120].

Отдельно стоят исследования К. Тейлора и Дж. Гилфорд – самодостаточные, независимые друг от друга, которые определяют креативность как сумму различных способностей, которые были развиты в разной степени, а не как целостное качество [11].

По мнению исследователя Дж. Рензулле, креативность – это стратегия поведения, которая все время экспериментирует, пробует новое [6].

С. Медник описывает творчество как процесс реорганизации частей в новые комбинации, которые более полезны и могут выполнять новые функции. [2].

Ф. Бэррон определяет творчество как способ расширения и обогащения опыта, а М. Воллах – как способность выдвигать оригинальные идеи в процессе решения и на этапах подготовки к решению различных проблем [11, С. 135].

На основе подходов, описанных выше, четко выделяются два основных подхода к пониманию творческих (креативных) способностей с точки зрения значимости, движущей силы: интеллектуальная активность и мотивация.

Возвращаясь к исследованиям Д.Б. Богоявленской, которая внесла огромный научный вклад в изучение творческих способностей, следует особо отметить описанные ею в данном контексте способности человека преодолевать ограничения собственного сознания, под влиянием глубокого интереса к осознанной деятельности. Исследует причинно-следственную связь мотивация – цель. И своеобразное состояние «творческие порывы», в котором включаются резервы психики и индивид приходит в состояние максимальной активности. Все это вместе и является творчеством.

Однако, ряд исследователей интеллекта человека – П. Вайсберг, Ф. Гальтон, Г. Айзенк, Д. Векслер, Р. Штернберг, Л. Термен – придерживаются другого мнения, утверждая, что взаимовлияние творчества и интеллекта не большое. Творческий инсайт возникает в результате взаимодействия мышление и памяти. Эта группа исследователей не выделяла творческие способности среди других способностей человека.

К.К. Шатонов, А.Г. Ковалев, Н.С. Лейтес, С.Л. Рубинштейн, В.И. Андреев, В.Н. Мясищев, Т.И. Артемьева, В.А. Крутецкий, А.Н. Лук придерживались такого мнения, что индивидуальные черты личности определяюще влияют на творческие способности. И это влияние непредсказуемым, а доказуемо только опытным путем.

Исследователи выделяют определённые условия, которые способствуют развитию творческих способностей. К ним относятся:

1. Обстановка, которая опережает развитие индивида.
2. Творческий процесс, который требует максимального напряжения сил индивида.
3. Свобода выбора деятельности, её продолжительности и способах.

Выводы. Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что понятие творческие способности неразрывно связано с такими понятиями, как «творчество», «творческое мышление». Творчество – это потребность человека. Реализация творческих способностей наполняет человека радость, жизненной силой. А это очень и очень важно в реалиях повседневной жизни, когда люди подвергаются влиянию колоссального стресса. Таким образом, творческие способности – это совокупность индивидуальных качеств человека, которые определяют успешность и эффективность творческой деятельности в различных сферах жизни. Развитие творческих способностей студентов осуществляется путем наполнения теоретических и практических уроков творческими заданиями, которые развивают познавательные процессы и интерес, а также позволяя студентам раскрыть свой потенциал и проявить оригинальность в действиях.

Литература:

1. Батищев, Г.С. Введение в диалектику творчества / Г.С. Батищев. – М.: Издательство Русского Гуманитарного Института, 1997. – 464 с.
2. Бердяев, Н.А. Смысл творчества / Н.А. Бердяев. – М.: Изд-во Доммедиа, 2008. – 430 с.
3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Издательство «Современное слово». – М., 1998. – 420 с.
4. Исамова, П.Ш. Метод проектов, как способ развития творческих способностей студентов / П.Ш. Исамова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – Новосибирск. – 2020. – № 3. – С. 24-30
5. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб.: Изд. Группа "Евразия", 2013. – 380 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энцикл., 2013. – 528 с.
7. Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2006. – 624 с.
8. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат. – 2015. – 494 с.
9. Торренс, Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности / Э.П. Торренс. – М., 1998. – 120 с.
10. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Е.Ф. Губского. – М.: Инфа, 2012. – 620 с.
11. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / под. ред. Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М., 2012. – 530 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности использования интерактивных средств обучения во внеурочной деятельности младших школьников. Автор подчеркивает необходимость в проектировании программы внеурочной деятельности младших школьников с использованием интерактивных средств обучения, чтобы ученики не только получали знания в той или иной предметной области, но ещё и совершенствовали свои умения пользоваться возможностями цифровой образовательной средой. В школах активно внедряют интерактивные средства обучения в образовательный процесс. Использование интерактивных средств обучения на уроке и во внеурочной деятельности – это применение специальных обучающих программ, которые помогают каждому ученику в доступном для него темпе проходить учебный материал, освоить его и продемонстрировать результат своей работы. Одно из самых популярных средств автор рассматривает интерактивную доску, интерактивный стол, QR-код, интерактивную конференцию. Авторы пришли к выводу, что интерактивные материалы можно использовать на уроках и внеурочной деятельности школьников, различных праздниках и мероприятиях, родительских собраниях, подготовке к урокам. В соответствии с целью урока или внеклассной деятельности и планируемым результатом учителя должны выбрать соответствующие учебные материалы и интегрировать их в учебный процесс.

Ключевые слова: использование, интерактивные средства обучения, внеурочная деятельность, учитель, начальные классы, младшие школьники.

Annotation. The article discusses the features of the use of interactive teaching aids in extracurricular activities of younger students. The author emphasizes the need to design a program of extracurricular activities for younger students using interactive learning tools so that students not only gain knowledge in a particular subject area, but also improve their skills to use the capabilities of the digital educational environment. In schools, I actively introduce interactive teaching aids into the educational process. The use of interactive teaching aids in the classroom and in extracurricular activities is the use of special training programs that help each student to go through the training material at an affordable pace for him, master it and demonstrate the result of his work. One of the most popular means, the author considers an interactive whiteboard, an interactive table, a QR code, an interactive conference. The authors came to the conclusion that interactive materials can be used in the classroom and extracurricular activities of schoolchildren, various holidays and events, parent meetings, preparation for lessons. In accordance with the purpose of the lesson or extracurricular activity and the intended result, teachers should select appropriate teaching materials and integrate them into the learning process.

Key words: use, interactive teaching aids, extracurricular activities, teacher, primary school, younger students.

Введение. Актуальность данной проблемы заключается в том, что федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлен на внедрение в образовательные организации интерактивные средства обучения, создание специального контента и т.д. С 01.01.2019 года 29586 образовательных организаций постепенно оснащаются необходимым оборудованием. Таким образом, 40% педагогов к 30.12.2024 году из не менее 30% школ смогут регулярно использовать на уроках и во внеурочное время цифровую образовательную среду. В сложившихся условиях, возникает необходимость разработки материалов для учителей, с целью показа педагогических возможностей, использования интерактивных средств обучения, на уроках и во внеурочной деятельности школьников. В этой связи образовательные организации должны обеспечивать организацию внеурочной деятельности школьников по самым разным направлениям, обеспечивающим развитие, воспитание и социализацию личности школьника.

Возникает необходимость в проектировании программы внеурочной деятельности младших школьников с использованием интерактивных средств обучения, чтобы ученики не только получали знания в той или иной предметной области, но ещё и совершенствовали свои умения пользоваться возможностями цифровой образовательной средой. Проектирование – процесс создания проекта-прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния. Проектирование внеурочной деятельности – процесс создания программы, модели организации внеурочной деятельности.

Использование интерактивных средств обучения на уроке и во внеурочной деятельности – это применение специальных обучающих программ, которые помогают каждому ученику в доступном для него темпе проходить учебный материал, освоить его и продемонстрировать результат своей работы.

Учебные заведения сейчас оборудуют классы сенсорными столами, досками, комнатами; интерактивными игровыми комплексами и стойками. Групповая и индивидуальная работа во время интерактивных занятий позволяет каждому ученику проявить себя и наилучшим образом усвоить материал.

Изложение основного материала статьи. Применение интерактивных средств обучения способствует усвоению предметных знаний, а также урок становится ярким и нестандартным, что повышает мотивацию школьников к обучению. Педагог их может использовать на уроках, во внеурочной деятельности, а также в исследовательской и проектной деятельности. Так, школьники проще воспринимают материал, учебные задачи, если они активно вовлечены в учебный процесс, у них присутствует визуализация предлагаемой им информации.

Системно-деятельный подход, который лежит в основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), ориентирует учителей на использование интерактивных средств обучения, так как они способствуют: активной учебно-познавательной деятельности младших школьников; эффективному формированию универсальных учебных действий (УУД); повышению мотивации к учению; выстраиванию образовательного процесса с учетом особенностей каждого ученика и т.д. [6].

Интерактивное обучение предусматривает вовлечение в учебный процесс всех учащихся. Средства обучения – это объекты, которые являются носителями информации и инструментами деятельности учителя и школьников. Они создаются специально для достижения педагогических целей, задач и внедряются в учебный процесс.

Важной чертой интерактивных средств обучения является то, что они позволили сделать образовательное пространство единым, доступным и непрерывным.

Преимуществом данных средств заключается в том, что учебное время используется более эффективно, а также учитель всегда получает ответную реакцию школьников, знает уровень их успеваемости. Однако у педагогов могут возникнуть трудности в использовании интерактивных средств, если не уделять должного времени на знакомство с инструкциями, разработкой технологических карт с внедрением данных средств в учебный план. Также учителю

понадобятся определенные умения для организации работы класса. Необходимо заинтересовать каждого школьника, чтобы на уроке были максимально достигнуты планируемые результаты.

Интерактивные технологии – это технологии, в которых обучение происходит во взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Они помогают учителю сделать учебный процесс более эффективным, вовлечь в работу всех учеников, повысить мотивацию к учению.

В школах активно внедряют интерактивные средства обучения в образовательный процесс. Одно из самых популярных средств – интерактивная доска. Педагогический потенциал у неё обширен. Доску можно использовать для того, чтобы сопровождать лекционный материал на экране пояснительными и рукописными примечаниями. Она дает возможность учителю мгновенно реагировать на затруднения в понимании материала учеников и создавать не запланированные рисунки, схемы и эскизы. Также на уроках можно использовать технологию перетаскивания объектов.

Интерактивную доску легко использовать на уроках и во внеурочное время в начальной школе, так как учащимся для работы с ней не нужны особые знания и умения. Младшим школьникам учитель рассказывает о безопасном использовании данной доски, показывает, как ей пользоваться. Регулярное использование интерактивной доски благоприятно влияет на школьников. Они с интересом осваивают приемы рисования на экране, базовые элементы интерфейса.

Интерактивная доска помогает преобразить учебный процесс, сделать из обычного урока интерактивное исследование, а также увлекает своими возможностями.

Необходимо заранее продумать на каком этапе будет использовано интерактивное средство, рассчитать так, чтобы оно способствовало достижению поставленным задачам, УУД и планируемым результатам. Всего этого можно достичь, если учитель в полной мере овладеет программным обеспечением данного средства.

Интерактивная доска повышает мотивацию, развивает воображение, образное мышление и память. Она предоставляет учителю возможность работать с web-ресурсами.

Используя интерактивную доску, учащиеся могут выполнять разные задания, заниматься черчением, писать и выделять информацию, изображать отдельные элементы чего-либо. Школьникам можно внедрять в учебный процесс решение текстовых заданий, которые будут отображаться на доске и сопровождаться анимированными слайдами.

Положительной чертой применения интерактивных средств обучения является большое количество программного обеспечения.

Если в классе находится интерактивная доска, то тогда можно использовать систему тестирования (голосования). Она представляет собой специальное программное обеспечение и набор пультов. В начале внеурочной деятельности младшим школьникам учитель может раздать пульты. Далее, в процессе работы он задаёт вопросы или показывает на доске тестовые задания и просит учащихся выбрать ответ. Школьники выполняют задание учителя, нажимая на пульте кнопки, соответствующие своему ответу. Программа анализирует полученную информацию и отображает результат на интерактивной доске в виде диаграммы, таблицы и т.п.

Данное интерактивное средство предоставляет возможность во время занятия задействовать каждого ученика, понимать темп усвоения новой информации, следить за эмоциональным состоянием класса и т.п.

Данное приспособление позволяет выполнить съемку различных предметов или документов; передать полученные изображения на компьютер, использовать для показа аудитории или сохранить в памяти устройства.

Её можно задействовать при анализе выполненного домашнего задания, самостоятельной или контрольной работы, сочинений, исследовательской или проектной деятельности. Также можно на занятиях по окружающему миру выводить на экран фрагменты растений и, увеличивая их, изучать.

Такое средство обучения позволяет вывести на экран интерактивной доски изображение любого документа или работы учащихся. Это помогает сделать процесс обучения более наглядным, ученики лучше усваивают материал, так как они видят конкретные примеры.

Ещё одним эффективным средством обучения является интерактивный стол. Он выглядит как сенсорный экран, который реагирует на касания. Установив нужное программное обеспечение, на столе можно отображать различную мультимедийную информацию.

Педагогический потенциал у данного средства обширен. Оно позволяет: показывать и смотреть документальные фильмы, познавательные мультфильмы, а также мультимедийные презентации; играть в обучающие игры; выполнять исследовательскую и проектную работу; проводить тестирования и коллективную рефлексию; искать и обрабатывать новую информацию и многое другое [5, С. 3].

С помощью интерактивного стола младшие школьники могут проводить различные эксперименты и практические работы. За счет яркой иллюстративности урока, учащиеся легче и быстрее запоминают новую информацию, у них формируются универсальные учебные действия, так как стол предназначен для коллективной работы (пары, группы учеников) [5, С. 4].

Однако стоит учесть, что данное интерактивное средство является не столь популярным, так как для успешной работы класса требуется несколько подобных столов, они занимают достаточно большое количество места в кабинете, а также является дорогостоящим средством обучения [5, С. 3].

QR-код (программное средство интерактивной коммуникации) выступает ещё одним интерактивным средством для формирования положительной мотивации к изучению той или иной образовательной области. Он представляет собой матричный код, и переводится с английского как «быстрый отклик». Преимуществом данного средства является то, что учащиеся при помощи мобильного телефона или учебного планшета за 10 секунд интерактивно получают разнообразную информацию. Кодировать можно любую информацию, видео с различных сайтов и т.д. Однако, главный недостаток QR-кода – это то, что закодировать можно маленькое количество информации [4, С. 152].

В образовательных целях учитель может:

Использовать QR-код на уроках и во внеурочной деятельности младших школьников;

Закодировать контрольную работу, тест по какой-либо теме или для рефлексии;

Разместить коды на стендах, для сообщения информации организационного типа и не только;

Использовать QR-код для проведения викторин и иных внеклассных мероприятий;

Зашифровать при помощи QR-кода: пословицы и поговорки, загадки, маленькие стихотворения, памятные даты, интересные факты, правила, поздравления и т.п.

QR-коды можно печатать на листах бумаги или выводить на экран доски, также распечатанные коды можно крепить на картонные карточки или на стенды [2, С. 155].

Интерактивная книга помогает младшим школьникам усвоить прочитанный материал с помощью визуализации информации. Данное средство находится в постоянном контакте с читателем и предоставляет разные виды деятельности, кроме чтения. Например, можно увеличивать картинки, смотреть анимации, проводить эксперименты и т.п.

Ещё одно популярное интерактивное средство обучения – это электронный учебник. Он представляет собой программно-методический комплекс, который соединяет в себе учебник, справочник и задачник.

Электронный учебник можно использовать для обобщения, систематизации и закрепления знаний, контроля успеваемости учеников, а также для самостоятельной работы младших школьников. Такое интерактивное средство дает возможность разнообразить деятельность учащихся на уроке: работа с различными информационными источниками, практические упражнения, опыты и наблюдения, моделирование, конструирование и тому подобное. Все это мотивирует учеников к изучению новой информации, эффективно развивает универсальные учебные действия и соответствует образовательным целям. Педагог может пользоваться электронными учебниками, которые представлены в Яндекс.Учебник.

Интерактивные технологии часто используют в дистанционном обучении, так как они способствуют непрерывному контакту между учениками и учителем.

Интерактивная конференция – это интерактивное средство дистанционного обучения, позволяющее на расстоянии школьникам поддерживать контакт в режиме реального времени. Положительной стороной данной конференции является то, что она помогает организовать учебный процесс школьников, когда они находятся дома (например, когда класс переведен на домашнее обучение из-за карантина и т.п.). Однако сложность проведения интерактивной конференции заключается в том, что она должна состояться в четко определенное время. Часто у школьников возникают трудности во время подключения. Также, если происходят сбои программы или не удачно подобран материал, возникают трудности в объяснении новой информации [5, С. 151].

Сейчас очень важно проводить внеклассные мероприятия по расширению кругозора младших школьников, систематизации и углублению их знаний. Новые формы работы создают условия для развития интересов к конкретным областям знаний, реализации интеллектуальных и творческих способностей учащихся.

Особое значение имеют внеаудиторные мероприятия в ходе обучения тому или иному предмету. В школьных условиях это один из основных факторов, реально помогающих усвоению материала, свободному и активному овладению учащимися культурой речи. Эффективный способ расширить и углубить знания, полученные на уроке. Это так же имеет большое воспитательное значение.

Внеучебно-время студента используется для различных форм организации, отличных от системы обучения.

Внеклассная деятельность – это деятельность, которая проводится вне класса на основе интереса и самостоятельности учащихся. Видов внеурочной деятельности много, из которых можно выделить экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВН, школьные научные собрания, олимпиады, конкурсы, поисковые и научно-исследовательские и др. [1, С. 144].

При планировании внеаудиторной деятельности младших школьников на занятиях учителя должны придерживаться следующих принципов: добровольность участия учащихся, научный характер; осознанность и активность; видимость; доступность; связь между теорией и практикой, индивидуальный подход к ученикам, различные формы и виды внеурочной деятельности [4, С. 29].

Выводы. Интерактивные средства обучения можно использовать на уроке или во внеурочной деятельности школьников, на различных праздниках и мероприятиях, родительских собраниях и при подготовке к занятиям. В соответствии с целью урока или внеурочной деятельности, а также планируемыми результатами учитель должен подбирать и интегрировать в учебный процесс актуальные средства обучения.

Литература:

1. Гаврилина, О.В. Формирование познавательной активности у младших школьников в условиях внеурочной деятельности / О.В. Гаврилина // Наука и школа. – 2019. – № 4. – С. 144-152
2. Евдокимова, А.М. Интерактивные методы обучения на уроках математики в начальной школе / А.М. Евдокимова // Инновационная наука. – 2018. – № 12. – С. 155-157
3. Лингевич, О.В. К вопросу о становлении понятия «Внеурочная деятельность» в России / О.В. Лингевич // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2021. – № 1 (35). – С. 29-34
4. Роберт, И.В. Развитие информатизации образования в эпоху цифровых информационных технологий / И.В. Роберт // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». – 2019. – Т. 2. – С. 151-158
5. Роберт, И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования / И.В. Роберт // Информатизация образования и науки. – 2020. – № 3 (47). – С. 3-16
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / ред. Н.В. Гончарова // М-во образования и науки Российской Федерации. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2016. – 45 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент каф. гуманитарных и социально-экономических дисциплин Магомедова Рагинат Магомедовна
Северо-Кавказский институт (филиал) ВГУЮ (РПА Минюста России) (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования правовой грамотности у обучающихся по программам высшего образования. Правовая грамотность является сложным системным образованием, включает в себя различные элементы, которые образуют ее структуру. Анализ этой структуры становится важным в связи с теми изменениями, которые претерпела современная правовая действительность. Формирование правовой грамотности, как разновидности педагогической деятельности, направленно на формирование определенной сферы сознания – правового сознания. Поэтому, естественно, что теория и практика правового воспитания широко использует достижения педагогики и опирается на ее выводы. В структуре правовой грамотности выделены три главных компонента: когнитивный, мотивационно-ценностный, регулятивно-поведенческий. Правовая грамотность должна формироваться на всех этапах образования, в особенности на программах высшего образования, поскольку именно квалифицированные преподаватели, обладая знаниями как в сфере права, так и в сфере педагогики, смогут наиболее качественно способствовать формированию правовой грамотности у молодежи. Формирование правовых знаний, развитого правосознания является важнейшей задачей современного государства. Органам государственной власти, местного самоуправления, образовательным организациям необходимо на должном уровне организовывать мероприятия, способствующие развитию правосознания граждан, так как в последующем все это способствует формированию правового государства.

Ключевые слова: формирование, правовая грамотность, обучающиеся, программы, высшее образование.

Annotation. The article deals with the process of formation of legal literacy in students of higher education programmes. Legal literacy is a complex system formation, includes various elements that form its structure. The analysis of this structure becomes important in connection with the changes which the modern legal reality has undergone. Formation of legal literacy, as a type of pedagogical activity, is aimed at forming a certain sphere of consciousness – legal consciousness. Therefore, it is natural that the theory and practice of legal education makes extensive use of the achievements of pedagogy and relies on its conclusions. The structure of legal literacy has three main components: cognitive, motivational-valuable, regulatory-behavioral. Legal literacy should be formed at all stages of education, especially in higher education programs, as qualified teachers, having knowledge both in law and in pedagogy, can most qualitatively contribute to the formation of legal literacy in young people. The formation of legal knowledge and a heightened awareness of the law is the most important task of the modern State. Bodies of state power, local government, educational organizations should organize measures on the proper level to promote the development of legal consciousness of citizens, as in the further it all contributes to the formation of the state based on the rule of law.

Key words: formation, legal literacy, students, programmes, higher education.

Введение. Актуальность проблемы правовой грамотности молодежи заключается в том, что уровень этой грамотности в государстве является показателем развития общества, условием становления правового государства. Именно сегодня созданы благоприятные условия для критического переосмысления методологических основ исследования правовой грамотности молодежи, необходимости коренного реформирования правовой реальности современной России.

В России в настоящее время продолжают процессы формирования институтов гражданского общества и построения правового государства. При этом необходимым условием успешного развития данных процессов призвано стать наличие в стране граждан с высоким уровнем правовой грамотности.

Развитое правовое сознание и правовая активность граждан являются основой правового государства в цивилизованном обществе, основой правового государства. Несмотря на то, что на тему «правовой грамотности» написано множество научных трудов, сам термин вошел в юридическую литературу сравнительно недавно. В первых работах, посвященных правовой культуре, многие авторы рассматривали ее как результат деятельности человека и общества.

Изложение основного материала статьи. Исследование правовой грамотности актуально для большинства государственных институтов, для российского юридического сообщества в целом. Мониторинг правовой грамотности населения интересен исполнительным и законодательным органам власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию различных сфер жизни – Министерству юстиции, МВД, Государственной Думе РФ, Совету Федерации, а также региональным департаментам образования, отвечающим за формирование основ правосознания подрастающего поколения [3].

Юридическое сообщество осуществляет популяризацию права на практике: через консультирование, представление и отстаивание интересов граждан. Значимость права выражается через его знание, понимание и отношение к нему. Правовые знания и возможность их применения в жизни, развитие оценочного отношения к праву, социально-правовых установок на основе имеющихся знаний, входят в правовую грамотность личности.

В юридической литературе существуют различные подходы к определению понятия правовой грамотности, а ее исследование требует обращения к трудам по общей теории права, в которых сделан анализ ее сущности и роли в регулировании общественных отношений.

В контексте рассмотрения понятия «правовая грамотность», остановимся на дефиниции понятия «грамотность». В Современной энциклопедии понятие «грамотность» трактуется как «первоначально определенная степень владения навыками чтения и письма в соответствии с устоявшимися нормами родного языка» [3].

По мнению Абросимовой Е.А., «правовая грамотность – это общее знакомство с правовыми основами государства, видами и нормами права, регулируемыми отношения людей на основе закона» [1, С. 207].

Шкатулла В.И., Надвикова В.В. в своих научных трудах говорят о том, что «правовая грамотность – это качество личности, основанное на совокупности правовых знаний и оперировании основными правовыми понятиями» [8, С. 40].

Правовая грамотность является сложным системным образованием, включает в себя различные элементы, которые образуют ее структуру. Анализ этой структуры становится важным в связи с теми изменениями, которые претерпела современная правовая действительность. Ломка сложившихся стереотипов в философско-правовой науке, коренное реформирование законодательной базы стали факторами, изменили само представление об элементах правовой грамотности.

Развитие теории и практики правовоспитательной деятельности, а также социальные ожидания, связанные с ней, определяют самостоятельное значение правового воспитания как отрасли научных знаний, требует ее четкого отграничения от близких и смежных областей знаний. Формирование правовой грамотности, как разновидности педагогической деятельности, направлено на формирование определенной сферы сознания – правового сознания. Поэтому, естественно, что теория и практика правового воспитания широко использует достижения педагогики и опирается на ее выводы.

Теория правовой грамотности входит в теорию воспитания как составная часть, подобно теории нравственного, эстетического и других видов воспитания. Сама же теория правовой грамотности составляет специальную отрасль педагогической науки. В этом смысле можно говорить о теории правового воспитания как о педагогической науке. Динамику развития основных положений концепции правовой грамотности в науке можно проследить на примере изменений в определении основного понятия «правовая грамотность».

Демонстрируя особенности и уровень правосознания контингентов, социологи подходят к изучению роли правовой грамотности, ищут способы измерения его эффективности, поскольку без таких знаний невозможна разработка общеметодологических принципов и конкретных методик правовоспитательной деятельности для отдельных категорий воспитанников. Но только самих результатов социально-правовых исследований для выработки соответствующих методик недостаточно.

Проблемы правовой грамотности также являются сферой изучения криминологии. Разрабатывая системы государственных и общественных мер предупреждения преступности, криминологи изучают личность преступников, ценностные ориентации и социально-правовые установки граждан, в структуре личности которых есть криминогенные факторы.

Правовая грамотность – это формирование у молодых людей правосознания и правопослушного поведения, а также надлежащей патриотической закалки. В выполнении задач по формированию правовой грамотности учащейся молодежи должны участвовать общественные институты: образовательная организация, родители и правоохранительная система. И если последняя в большей степени ответственна за наказания определенного противоправного поведения, то семья и образовательная организация обеспечивают профилактику правовых нарушений, обучают молодежь законам и нормам морали, поведения в обществе [3, С. 117].

Методические аспекты правой подготовки также требуют существенного пересмотра. Формирование правового сознания невозможно только за счет репродуктивных методов обучения, заучивания нормативов закона. Гораздо более эффективны так называемые методики активного обучения, которые позволяют не столько запомнить необходимые нормы и правила, сколько сформировать собственную точку зрения обучающихся на правовую ответственность, осмыслить личное и общественное значение соблюдения правового поведения [7, С. 200].

Этому способствуют различные формы правового обучения и воспитания: учебные дискуссии, ролевые игры, ситуационные упражнения, которые позволяют на практике почувствовать и оценить последствия нежелательного правового поведения. Среди показателей правовой грамотности можно назвать такие, как знание обучающимися правового минимума, отсутствие правонарушений.

Переходя к рассмотрению структуры правой грамотности, можно выделить несколько структурных элементов:

1. когнитивный (идеологическая и социальная психология);
2. информационно-оценочный (к ним относятся вопросы о природе права, способности объективно и оперативно оценивать ситуацию и деятельность членов общества с точки зрения интеграции основных правовых категорий, законности, справедливости и целесообразности);
3. эмоционально-личностный (его содержание включает в себя эмоциональное удовлетворение от своих законных действий и стремление к правовому самосовершенствованию);
4. мотивационно-ценностный (ориентирован на соблюдение индивидом правовых норм в своей деятельности и желанием получить дальнейшее юридическое образование);
5. регулятивно-поведенческий (его составляющими являются аналитические умения и навыки решения правовых проблем, работа с юридическими документами, частная и профессиональная деятельность, умение и готовность использовать имеющиеся правовые знания для защиты прав и свобод человека).

Следовательно, в структуре правовой грамотности можно выделить три главных компонента: когнитивный, мотивационно-ценностный, регулятивно-поведенческий. Когнитивный компонент заключается в комплексе знаний о системе права, складывающийся у человека. Знание – это итог приобретения системы фактов, понятий, правил, принципов, законов, закономерностей и теорий в конкретной сфере. Одновременно с этим знанию должен быть присущ эмоционально-оценочный характер: знания только тогда включаются в общую систему взглядов человека и перерастают в убеждения, когда они проходят через сферу чувств и переживаний.

Оптимизировать процесс формирования правовой грамотности обучающихся – значит сделать его максимально эффективным, действенным, то есть усовершенствовать его для повышения уровня знаний о праве и уважения к нему.

Рассмотрев сущность понятия правовой грамотности и ознакомившись с определениями, можно заметить, что недостаточно только передать правовую информацию, необходимо научиться грамотно ею пользоваться, всегда помнить о развитии личности, о творческом мышлении, умении делать собственные выводы и иметь собственную точку зрения. Правовая грамотность должна формироваться на всех этапах образования, в особенности на программах высшего образования, поскольку именно квалифицированные преподаватели, обладая знаниями как в сфере права, так и в сфере педагогики, смогут наиболее качественно способствовать формированию правовой грамотности у молодежи.

Можно выделить ряд направлений, охватывающих правовые нормы для формирования правовой грамотности обучающихся по программам высшего образования. В результате учащиеся смогут: Определять права и обязанности в проблемных ситуациях и уметь их выполнять. Негативные последствия конфликта можно минимизировать с помощью закона. Найдите самую свежую информацию о правовых нормах. Знайте, когда и как получить профессиональную юридическую помощь. Знайте, как защитить свои права с помощью судебной системы, и поймите, когда закончатся средства правовой защиты.

Правовое образование является основой, фундаментом нового общества в РФ. Ведь граждане являются единственным фактором, способным образовывать государство и правопорядок, приводя в действие Конституцию РФ и законодательство. Программы правового образования должны учитывать профессиональные навыки, возраст, социальный статус, психологические особенности и тому подобное. Однако, несмотря на значительное количество программ по формированию правовой грамотности молодежи, в РФ остается недостаточным уровень правовой осведомленности.

Среди проблем особое место занимает низкая правовая образованность граждан, которая выражается в недостаточном знании содержания правовых механизмов реализации своих прав, а также неумении применять свои знания на практике. Например, довольно часто происходит так, что граждане просто не знают, в какой орган обратиться, или обращаются в отдел, в компетенцию которого не входит рассмотрение этого вопроса, поэтому не получают желаемого результата [5, С. 257].

Таким образом, благодаря такой дисциплине как «Основы права» обучающиеся получают знания о том, что такое право и как оно появилось, а также базовые понятия в данной области и отличия российского права от иностранного. Например, учебник для ВУЗов «Основы права» Волкова А.М. и Лютягиной Е.А. позволит усвоить данную дисциплину и получить полные, системные знания.

Для того что бы знать виды субъектов гражданских отношений, общее понятие договора, виды обязательств, как защитить собственность, что такое авторское право и интеллектуальная собственность, какие сроки предъявления претензий и особенности защиты прав потребителей, существует такая дисциплина как «Гражданское право». В учебном пособии Шабловой Е.Г., Жевняка О.В. «Гражданское право» изложены основные положения данной дисциплины. Так же используя учебное пособие Николюкина С.В. «Гражданское право. Общая часть (практические и тестовые задания, кроссворды, ребусы)» можно закрепить свои знания благодаря практическим заданиям.

Так же можно прибегнуть к методическим рекомендациям Департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи Минобрнауки России по проведению мероприятий по повышению правовой грамотности у детей, родителей и педагогических работников.

Основные методы для накопления теоретических знаний – лекции и беседы, используемые в рамках занятий, на внеклассных мероприятиях и в индивидуальной и групповой формах. Так же, приветствуются различные интерактивные формы мероприятий, такие как конкурсы, викторины, конференции, семинары и другие, что обеспечивают высокий уровень усвоения и запоминания информации. А такие формы мероприятий как практикумы, деловые игры, дискуссии и т.п., способствуют формированию навыков использовать полученные знания в конкретных ситуациях [6, С. 278].

Считаем возможным выделить следующие проблемы и предложить некоторые рекомендации.

Это зачастую приводит к тому, что наибольший упор делается на организацию просветительской деятельности, чем на ее содержание. Следует больше уделять внимание содержательному контенту, разбивке по отраслям, по комплексам публичного и частного права, по сферам законодательства, обратить внимание на методику группировки вопросов по степени сложности – от общего к частному. Методическая составляющая важна и для других форматов право

просветительской деятельности, как для диалоговых лекций, так и для деловых игр, право просветительских онлайн-программ [1, С. 107].

Такая точечная работа дает актуальную информацию об имеющихся недоработках. Примеры подобных акций уже имеются. Важность проведения правового диктанта как способа популяризации правовых знаний среди военнослужащих органов военного управления подчеркивается в научных изысканиях. Проведенный в Вооруженных силах Всеармейский правовой диктант позволил сосредоточить внимание на наиболее острых проблемах в правовой грамотности военнослужащих, что позволит Министерству обороны РФ более точно проводить работу по правовому просвещению личного состава.

Ныне, во время непрерывной цифровизации и технологизации общества, вопросы просвещения также непосредственно связаны с информационным пространством, и оставаться прежним, каким был десятки лет назад, этот инструментарий уже не может. Одновременно с задачами правового просвещения достигаются и факультативные, но не менее важные задачи по формированию и развитию информационно-коммуникативной культуры граждан, которая сейчас находится на начальном этапе формирования. Новые информационные технологии позволяют поучаствовать в диктанте и других просветительских акциях, не выходя из дома.

Правовая образованность является комплексной характеристикой личности, которая включает: знания гражданина о праве и законодательстве, правовые нормы, необходимые ему в жизни и деятельности в бытовой и профессиональной сферах, осознание им своих прав (возможностей, возможных вариантов поведения) и обязанностей (обязательные нормы поведения), умение реализовать юридические механизмы защиты своих прав и интересов и тому подобное.

Совершенно очевидно, что состояние правовой грамотности молодежи в РФ требует определенных корректив модели воспитания учащихся и студентов в учебных заведениях с учетом их индивидуальных особенностей – возраста, социального опыта, интересов и способностей. Необходимо совершенствовать законодательство, регулирующее правовую и экономическую защищенность молодых граждан.

Формирование правовых знаний, развитого правосознания является важнейшей задачей современного государства. Органам государственной власти, местного самоуправления, образовательным организациям необходимо на должном уровне организовывать мероприятия, способствующие развитию правосознания граждан, так как в последующем все это способствует формированию правового государства [2, С. 29].

В системе правового образования особое значение приобретает не столько вопросы уголовного права, сколько изучение прав личности, ее обязанностей, личной ответственности человека за свое поведение. Однако в основе современного содержания обучения должны быть положены не столько положения и нормы закона, сколько их ценность и значимость для общества в целом и отдельного ребенка в частности [4, С. 273].

Исходя из всего этого, особое внимание уделяется развитию правовой грамотности подрастающего поколения, от которой зависит будущее страны в целом и, соответственно, ее правовой составляющей в частности. Правовая грамотность влияет на правосознание отдельных индивидов. В этом праворегулятивная функция общественного правосознания осуществляется через формирование индивидуальной правовой культуры, образование, состояние правовой духовности, атмосферы общества. Через правосознание происходит познание окружающей среды, формируется система знаний, понимания и осознания права и его требований, отношение к праву в целом и выработки направления и характера поведения в области права.

Выводы. Формирование правовых знаний, развитого правосознания является важнейшей задачей современного государства. Органам государственной власти, местного самоуправления, образовательным организациям необходимо на должном уровне организовывать мероприятия, способствующие развитию правосознания граждан, так как в последующем все это способствует формированию правового государства.

Литература:

1. Абросимова, Е.А. Правоведение. Учебник для бакалавриата и специалитета / Е.А. Абросимова, В.А. Белов. – М.: Юрайт, 2019. – 414 с.
2. Кибакин, М.В. Нормативно-правовые и критериальные аспекты диагностики финансовой грамотности населения Российской Федерации / М.В. Кибакин, Н.И. Киселева // Юридическая наука. – 2019. – № 11. – С. 29-33
3. Поветкина, Н.А. Финансовая грамотность в фокусе права / Н.А. Поветкина, Е.В. Кудряшова // Журнал российского права. – 2019. – № 3 (267). – С. 117-128
4. Усанова, В.А. Направления развития правовой грамотности и правосознания граждан в Российской Федерации: материалы всероссийской конференции с международным участием / В.А. Усанова // Пенза, 2020. – С. 273-278
5. Хачароева, А.Х. Особенности формирования правовой грамотности обучающихся / А.Х. Хачароева, П.Х. Хунарикова, Б.А. Погоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-3. – С. 257-260
6. Цомаева, З.Т. Особенности формирования правовой грамотности у студентов педагогических образовательных учреждений / З.Т. Цомаева // Вопросы педагогики. – 2019. – № 12-1. – С. 278-283
7. Шамьенова, Г.Р. Принципы формирования правовой культуры в рамках реализации воспитательной работы со студентами в современном вузе / Г.Р. Шамьенова // Правовая культура. – 2020. – № 1 (40). – С. 95-106
8. Шкатулла, В.И. Правоведение. Учебник / В.И. Шкатулла, В.В. Надвикова. – М.: Юстиция, 2017. – 486 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Мазанюк Елена Федоровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ КАК МЕТОД РЕШЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные проблемы цифровизации образования. Автор анализирует сущность цифровизации и появления новых цифровых технологий, представляющих большой педагогический потенциал. В данной статье описывается цифровая образовательная среда. Уточнены понятийные рамки: «цифровая грамотность», «цифровая образовательная среда». Цифровая стратегия образования предусматривает перспективные инновационные технологии. Систематизированы представления о цифровых платформах, обоснованы методы и основные принципы

использования функций цифровых платформ, предложены варианты эффективной реализации новых образовательных технологий для онлайн-образования.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, образовательные электронные ресурсы, педагог, готовность и подготовка.

Annotation. This article discusses the current problems of digitalization of education. The author analyzes the essence of digitalization and the emergence of new digital technologies that represent great pedagogical potential. This article describes the digital educational environment. The conceptual framework has been clarified: "digital literacy", "digital educational environment". The digital strategy of education provides for promising innovative technologies. The ideas about digital platforms are systematized, methods and basic principles of using the functions of digital platforms are substantiated, options for the effective implementation of new educational technologies for online education are proposed.

Key words: digital educational environment, educational electronic resources, teacher, readiness and preparation.

Введение. Актуальность данного исследования обусловлена растущей распространенностью электронного обучения в образовательных учреждениях. Правовой основой системной реализации дистанционного образования является Федеральный закон от 29 сентября 2012 года № 273-ФЗ. «Об образовании в Российской Федерации» и Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 № 816 «Об утверждении порядка использования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, методов электронного обучения и дистанционного обучения при реализации образовательных программ».

Мировой опыт показывает, что, несмотря на растущую популярность, использование только дистанционных технологий не всегда достаточно эффективно даже среди взрослой аудитории: студентам может не хватать мотивации и навыков самоорганизации, чтобы освоить и завершить курс обучения. Поэтому наиболее перспективной моделью на сегодняшний день является гибридная модель обучения, которая подразумевает интеграцию электронного обучения в традиционные системы. Сегодня в России и других странах происходит стремительный переход от образовательных организаций к дистанционному обучению. Перед каждой образовательной организацией и каждым преподавателем стоит острая задача овладения дистанционным форматом обучения.

Изложение основного материала статьи. Цифровые технологии, социальные сети и мессенджеры изменили социальные ценности, что привело к идентификации человека в сети. Заложено начало нового типа студента, самостоятельно определяющего свою образовательную траекторию. Их мотивация – личностное развитие и самоопределение в сочетании с работой и учебой.

Система образования должна обеспечить уверенный переход к цифровой эпохе, характеризующейся экономическим ростом и новыми трудовыми отношениями. На рынке труда должен появиться искусственный интеллект, выполняющий регулярные процессы [2].

Дистанционное обучение призвано решать приоритетные задачи в области образования, а именно внедрение современных образовательных технологий в образовательный процесс и подготовку квалифицированных кадров на основе использования цифровых образовательных ресурсов сети Интернет, что в свою очередь формирует умение искать и находить необходимую информацию, анализировать полученные данные, систематизировать полученные результаты, грамотно и эффективно готовить и представлять актуальную информацию.

Ожидания от информатизации образования во многом зависят от принципов развития и качества. Поэтому одной из главных задач создателей электронных ресурсов профессионального образования является максимизация эффективности новых продуктов.

Чтобы справиться с вызовами цифровизации, образование должно пройти цифровую трансформацию. По мнению ученых, цифровая трансформация образования – это ответ на глобальный информационный вызов.

В работах Сторожиловой Д.Н. отмечено, что «акцентируя внимание на переходе к интерактивному типу взаимодействия, студенты должны уметь самостоятельно приобретать знания и производить собственные инновационные знания, тем самым формируя новые способности в XXI веке, которые называются четырьмя «К»: креативность, критическое мышление, коммуникация, сотрудничество» [7].

В своих исследованиях Алексанков А.М. отмечает, что цифровая трансформация образования должна сопровождаться «совместным» обновлением контента, что приведет к фундаментальному повышению качества образования [3].

Мы согласны с Алексанковым А.М., который считает, что если система образования будет отвечать требованиям и возможностям цифрового общества, то цифровая трансформация образования приведет общество к цифровой экономике.

Современный этап цифровизации образования заключается в том, что все дисциплины погружены в цифровую образовательную среду.

В настоящее время вопрос о составе компонентов цифровой образовательной среды является дискуссионным. Многие ученые изучают проблему построения цифровой образовательной среды.

По словам Игнатова Н.Ю., цифровая образовательная среда должна включать в себя смысловой ценностный компонент (цели и задачи организации проектного процесса в цифровой образовательной среде), процедурные методы (нормативное обеспечение функционирования системы образования), информационные знания (совокупность компетенций обучающихся), коммуникацию (взаимодействие субъектов образовательного процесса) и технологии (современные средства обучения) [5].

Агибова И.М. считает, что цифровая образовательная среда должна включать в себя такой блок, как блок коррекции успеваемости, который выполняет функцию оценки диагностики и коррекции траектории обучения студентов [1].

Проанализировав цифровизацию образования, констатируем появление новых цифровых технологий с большим педагогическим потенциалом. Среди них наиболее распространенной является облачная технология. Это совершенно новый сервис, который позволяет хранить большие объемы информации и имеет удобный сетевой доступ к информационным ресурсам, которые можно использовать с минимальными административными усилиями и взаимодействием с поставщиками.

Онлайн-образование стремительно развивается и сегодня уже является неотъемлемой частью неформального и непрерывного образования. Каждая новая технология в экономической и социальной областях требует подготовки. Новые и быстрорастущие рынки создают спрос на знания, которых раньше не существовало: виртуальная реальность, электронная печать, электронный дизайн и многие другие новые области знаний. Традиционные учебные заведения пытаются внедрять новые образовательные программы в течение 2-4 лет. Но это слишком долго для темпов развития всех сфер жизни сегодня. Поэтому возникает острая необходимость в «быстром» образовании, гибком и многоуровневом. Таковы особенности онлайн-образования на цифровых образовательных платформах.

Общее образование в России в условиях многих изменений вплотную подошло к пониманию необходимости масштабного внедрения цифровых образовательных платформ. Среди российских проектов можно выделить следующие онлайн-платформы:

1. Yaklass – один из лучших школьных проектов в Сколково, который помогает студентам организовать самостоятельную работу по теме, подготовиться к экзаменам или экзаменам;
2. Foxford – позволяет студентам из всех регионов России изучать школьные предметы в интерактивной форме;
3. «Интернет. Профиль» – с его помощью можно пройти профориентационный тест, выбрать часть дополнительного образования и получить информацию о том, какие профессии в настоящее время являются наиболее востребованными и высокооплачиваемыми.

Однако практически все существующие российские онлайн-платформы ориентированы на предоставление образовательных услуг на платной основе и, следовательно, не претендуют на охват большой аудитории.

Вопрос о формировании цифровых платформ для образования поднимался в ряде научных исследований. В статье Н.Я. Игнатовой описаны потребности подрастающего поколения в цифровом образовании [4]. С.Д. Каракозовым, А.Ю. Уваровым обоснованы условия успешной информатизации образовательного процесса [6]. В своей статье А.Б. Галанов предложил методiku учебной деятельности в школе телекоммуникаций [4].

Однако, как правило, авторы изучают техническое проектирование платформ, не предполагающих обратной связи с потребителями образовательного контента и не предусматривающих организованного использования этих платформ в школьной среде. В то же время публикации последних лет единодушно признают решение проблемы внедрения новых технологий в экономику: «... Нет сомнения, что должна начаться перестройка учебного процесса» [4].

В результате практически все исследователи признают, что будущие тенденции в образовании неразрывно связаны с цифровизацией, которая изменит рынок труда и создаст условия для формирования новых компетенций, фундамент которых должен быть заложен в школах. Исследование практической деятельности современных российских школ подтверждает, что цифровые платформы в настоящее время активно внедряются в практику развития общего образования и являются предметом комплексных научных исследований.

Проведенные исследования показали, что проблема формирования цифровой грамотности у обучающихся стоит достаточно остро. На данном этапе в школьной программе по информатике отсутствует материал, предназначенный для развития цифровых способностей обучающихся. Содержание существующей учебной программы школы нуждается в корректировке. Современное развитие темы исследования не отражает всех аспектов развития цифровой грамотности. В целях обеспечения целостности образовательного процесса и преемственности, формируемой в исследованиях информатики на разных этапах школьного образования, необходимо создавать электронные образовательные ресурсы на платформах дистанционного обучения с целью целенаправленного развития цифровой грамотности обучающихся в процессе организации самостоятельной работы.

Основным недостатком цифровых платформ является оплата работы на портале. В связи с этим далеко не все обучающиеся 4-х классов имеют возможность работать в МЭО. В целом можно сделать вывод о том, что цифровые технологии действительно помогают детям легче изучать предметы, уменьшают скуку в школе и повышают мотивацию к обучению.

Обучающиеся также начинают использовать гаджеты в образовательных целях. Преподавательское влияние стало менее авторитарным и более демократичным. Использование цифровых технологий позволяет реализовать творческую свободу участников учебного процесса.

В соответствии с Федеральными стандартами образования можно сделать вывод о необходимости использования современных образовательных технологий данного вида деятельности в образовательном процессе, а также своевременного обновления первичной коммуникации в соответствии с динамикой развития образовательной системы.

Говоря об использовании современных образовательных технологий, необходимо обратить внимание на возможные формы внедрения ИКТ в образовательный процесс школ:

- дистанционное обучение;
- онлайн-обучение;
- образовательная платформа;
- интерактивные тренажеры, тесты, опросы и т.д.

Дистанционное обучение предполагает более независимый доступ к образованию по заранее установленному личному маршруту.

Онлайн-обучение осуществляется преподавателями, создающими информационно-образовательное пространство. Эта форма отличается от традиционной формы наличием виртуальной среды.

Образовательные платформы получили широкое распространение благодаря разнообразию инструментов, необходимых для продуктивной деятельности школьников.

Образовательная платформа – это интернет-ресурс, который должен содержать при определенных условиях предоставляемую пользователям библиотеку учебных материалов. Цель этих платформ – обеспечить качественное образование с помощью цифровых технологий. Эти платформы актуальны для детей младшего школьного возраста, поскольку наглядность и качественная визуализация позволяют обучающимся облегчить процесс запоминания информации.

Выводы. Проведенный анализ позволяет сделать следующие основные выводы:

1. Российские школы, педагоги и дети имеют доступ к широкому и разнообразному спектру учебных материалов (тексты, иллюстрации, видео и т.д.) по большинству предметов школьной программы. Хотя тематика учебно-технических материалов отстает от мирового уровня, в целом она предлагает охват практически всех тем и уровень развития многих дисциплин. Большая часть учебных материалов предоставляется бесплатно.

2. Школы практически не имеют современной системы управления образовательным процессом («learning management system»), которая могла бы перевести их учебный процесс в онлайн-режим. Многие решения, доступные на рынке, могут быть улучшены до желаемой функциональности. Эта задача также актуальна.

3. Предоставление интерактивных образовательных ресурсов недостаточно для активного распространения дистанционного обучения. Существующая задача обычно представляет собой тест с выбранным ответом или задачу с одним ответом. Как правило, они не используют современные технические решения.

4. Система образования имеет доступ к множеству общих инструментов для работы с документами, общения, организации групповой работы и обратной связи. Но этим доступом пользуются редко. В то же время в школах явно не хватает комплексных решений, и эти средства будут объединены с общей системой организации учебного процесса.

5. Самым важным препятствием, конечно, является ресурсный барьер. Практически все современные интерактивные сервисы разрабатываются и внедряются коммерческими компаниями. Они не могут продолжать поддерживать эти услуги бесплатно в течение длительного времени. Кроме того, им нужны средства на разработку продукта.

Образовательная платформа является хорошим источником информации для преподавателей, задачей которых является отбор и внедрение материалов в учебный процесс. Необходимо использовать эти средства для диверсификации учебного процесса, развития интересов обучающихся, повышения мотивации к обучению и т.д. Активное использование образовательных платформ и сетевых ресурсов позволит создать виртуальную образовательную среду для учебных заведений всех типов.

Литература:

1. Агибова, И.М. Условия и факторы организации эффективной самостоятельной работы студентов с использованием информационных и коммуникационных технологий / И.М. Агибова // Вестник поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – №5. – С. 128-134

2. Алексанков, А.М. Четвертая промышленная революция и модернизация образования: международный опыт / А.М. Алексанков // Стратегические приоритеты. – 2017. – №1. – С. 53-69

3. Алексанков, А.М. Методика разработки инновационной программы ВУЗа по экспорту образовательных услуг: автореферат дис. ... кандидата экономических наук: 08.00.05. – Санкт-Петербург, 2003. – 25 с.

4. Галанов, А.Б. Методика телекоммуникационной образовательной деятельности в школе / А.Б. Галанов. – М. – 2016. – 128 с.

5. Игнатова, Н.Ю. Цифровые аборигены: взгляд со стороны / Н.Ю. Игнатова // Открытое и дистанционное образование. – 2017. – №1(65). – С. 58-65

6. Каракозов, С.Д. Условия успешной информатизации учебного процесса / С.Д. Каракозов, А.Ю. Уваров // Информатика и образование. – 2016. – №4(273). – С. 3-10

7. Сторожилова, Д.Н. Актуальные проблемы преподавания обществознания в условиях перехода к ФГОС / Д.Н. Сторожилова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – №13. – С. 3491-3495

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Макаренко Юлия Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

студент Венцель Владислав Антонович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

студент Зеленская Ольга Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ)

Аннотация. В данной статье приводится обоснование актуальности использования искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений, включая практику изучения иностранных языков, посредством объяснения возложенных на него функций. Тенденции к персонализации обучения и адаптации к индивидуальным запросам и интересам оказывают существенное воздействие на развитие обучающихся. Перспективы применения технологий искусственного интеллекта видятся в повышении эффективности обучения иностранным языкам с помощью привлечения языковых ботов, программ и сервисов, онлайн-тестов, систем машинного перевода и ряда других форм реализации. Вместе с доступом к преимуществам средства технологического прогресса заключают в себе определенные проблемы и потенциальные риски, получающие актуализацию благодаря искусственному интеллекту. Это создает предпосылки для разработки комбинированных подходов к обучению, включающих традиционные формы с учетом накопленного ранее опыта и новейшие – с внедрением передовых технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект, технологии, образовательный процесс, обучение иностранным языкам.

Annotation. This article provides a justification for the relevance of the use of artificial intelligence in the educational process of higher educational institutions, including the practice of learning foreign languages, by explaining the functions assigned to it. Trends towards personalizing learning and adapting to individual needs and interests have a significant impact on the development of students. Prospects for the use of artificial intelligence technologies are seen in improving the effectiveness of teaching foreign languages by using language bots, programs and services, online tests, machine translation systems and a number of other forms of implementation. Along with access to benefits, the means of technological progress contain certain problems and potential risks that are actualized thanks to artificial intelligence. This creates prerequisites for the development of combined approaches to learning, including traditional forms, taking into account previously accumulated experience and the latest ones – with the introduction of advanced technologies.

Key words: artificial intelligence, technologies, educational process, teaching foreign languages.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»

Введение. Технологический прогресс, охвативший все общественные подсистемы с начала текущего столетия, предоставил качественно новый виток развития процессу разработки, тестирования и внедрения инновационных решений в повседневный уклад жизни человечества. Исключением не является и образовательная среда, поддающаяся влиянию

цифровой трансформации с присущими ей стремительными темпами развития современных технологий и вычислительных мощностей интеллектуальных машин [6].

Весьма широкий спрос в отношении применения искусственных интеллектуальных систем формируется при организации курсов иностранного языка. Сущность изучения языков с опорой на искусственный интеллект сводится, прежде всего, к выстраиванию самостоятельной интерактивной и контролируемой интенсивной работы студентов с учебными материалами. Считается, что именно использование технологических новшеств позволит грамотно организовать самостоятельную учебную деятельность обучающихся, что в конечном счете приведет к повышению эффективности обучения и раскрытию, а также совершенствованию заложенного в них творческого потенциала [5]. Актуальность заявленной проблематики обеспечивается необходимостью разработки и расширения возможностей применения новых передовых систем в контексте изучения иностранных языков с учетом основополагающих стандартов нового поколения обучающихся. Кроме того, она обусловлена еще и неоднозначностью последствий внедрения таких инноваций в образовательный процесс высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Итак, как было отмечено ранее, стремительное развитие и повсеместное распространение средств технологического прогресса влечет за собой существенные трансформации социальных процессов и отношений. Это, в свою очередь, находит отражение в культурной области жизни, характеризующейся непосредственной связью с языком как основой человеческой культуры. Следовательно, речь идет и об изменениях, затрагивающих процесс обучения иностранным языкам. Как отмечает в своей статье Л.А. Куликова, главный стандарт в рамках нынешней образовательной системы задает использование интерактивных форм организации занятий, базирующихся на передовых информационно-коммуникационных технологиях. Автор отмечает роль их применения в контексте изучения иностранного языка, выделяя положительные и отрицательные составляющие. Так, первые заключаются в возможности положительного влияния продуктов технологического прогресса на мотивационную сферу студентов и, как следствие, познавательную активность. Накопленные на сегодняшний день сведения об инновациях позволяют говорить об их содействии расширению кругозора обучающихся, повышению общего уровня информационной культуры, совершенствованию умения взаимодействовать с разнообразной информацией, отсеивая все лишнее и принимая во внимание наиболее значимые ее аспекты. При этом имеются данные и о негативных тенденциях, кроющихся в отсутствии у студентов стремления к критическому осмыслению полученных с помощью технологий сведений и формировании безусловного доверия к цифровым устройствам [4].

Автор научного труда, посвященного проблематике практического применения интеллектуальных обучающих, поднимает вопрос способности современной информационной системы заменить традиционные формы образовательного процесса в контексте обучения иностранным языкам со смещением фигуры преподавателя. Для нахождения ответа Е.Ю. Чурзина обращается к сравнению возможностей естественного, присущего представителям человеческого рода интеллекта и искусственных форм его выражения. При таком рассмотрении наиболее очевидным преимуществом первого является опора на эмоциональную и творческую составляющие, ценностные ориентации в виде любви и свободы, наличие сознания. Базирующиеся на технологиях искусственного интеллекта устройства привлекают к себе внимание по ряду социально-философских проблем, связанных с указанными категориями и требующих своего решения. Вместе с тем человеческое мышление порой более подвержено допущению ошибок и неоднозначности в трактовке предъявляемой информации [5].

Многие виды деятельности в настоящее время реализуются с привлечением искусственного интеллекта, происходит расширение сферы применения интеллектуальных систем управления и обработки информации. В образовательной среде, в том числе в ходе обучения языкам, широко используется синергетический подход, представляющий собой методологическую ориентацию в практической и познавательной деятельности, которая содержит в себе совокупность понятий, идей, методов по исследованию и управлению открытыми системами. Преподавание учебных дисциплин в большей части образовательных учреждений сводится к попытке объединения проверенных временем классических методов обучения и соответствующих текущему периоду мультимедийных средств. Как показывает практика, результаты, нацеленные на повышение качества образования исключительно посредством внедрения интерактивных мультимедийных средств, разновидностей графической симуляции, устройств на основе дополненной и виртуальной реальности, продуктов геймификации и прочих технологий на базе искусственного интеллекта, зачастую не оправдывают приложенных к ним усилий. Это обусловлено отсутствием проработанной и тщательно выстроенной системы когнитивных наук с надежными данными о действительных показателях образа мышления и обучения студентов, что могло бы послужить фундаментом для создания более подходящего программного обеспечения. Опираясь на приведенные в статье положения, становится понятно, что даже обладающие большим набором возможностей и эффективные на первый взгляд технологические системы едва ли окажутся достойной заменой традиционных форм и способов обучения. Гораздо более продуктивной тенденцией предстает стремление к их интеграции и взаимодополняемости.

Перспектива дальнейшего развития искусственного интеллекта видится Е.Ю. Чурзиной в наиболее оптимальном и верном применении инновационных обучающих способов, а также в усилении творческих способностей и личной продуктивности у участников образовательного процесса. С этой целью уже сейчас осуществляется разработка нового поколения компьютерных систем обучения, которые носят обозначение интеллектуальных обучающих систем и проектируются с опорой на методы и средства искусственного интеллекта. Отнесение обучающих программ к разряду интеллектуальных становится возможным благодаря ряду опций, которые они призваны выполнять:

- генерация учебных задач;
- способность найти решение предъявляемой обучающимся задачи с помощью методов представления знаний об изучаемой дисциплине;
- установление стратегии и тактики диалогической коммуникации;
- моделирование текущего состояния знаний у конкретного обучающегося;
- возможность самообучения с учетом анализа результатов взаимодействия со студентами [5].

Помимо реализуемых в рамках образовательного процесса способностей, автор приводит существующие разновидности интеллектуальных обучающих систем, выделение которых производится в соответствии с целями функционирования. Так, принято говорить о наличии следующих четырех систем обучения: консультационных, диагностирующих, сопровождающих и управляющих. Немаловажным представляется обращение к цели каждой из них для наиболее полного раскрытия возможностей:

1. Консультационная система нацелена на оказание обучающимся помощи в получении соответствующих его запросу или интересам сведений. Кроме того, она ответственна за предоставление решения предъявленной им задачи с необходимыми разъяснениями относительно того, каким образом удалось получить представленную информацию либо же полученный ответ. Если образовательная среда отличается информационно-справочным характером организации, привлекаемая система получает название вопросно-ответной, а главенствующими параметрами ее интеллектуальности являются широта языка запрашиваемых сведений и богатство ассоциативных связей в базе знаний.

2. Вторая из указанных систем, именуемая как диагностирующая, в качестве цели включает указание конкретному студенту на имеющиеся у него неверные представления об изучаемой предметной области. Как правило, данный фактор является главной причиной допущения ошибок в ходе решения задач определенного типа, вследствие чего диагностирующая система задается необходимостью предотвращения их повтора. Нередко ее рассматривают как дополнение консультационной обучающей системы, вследствие чего она принимает обозначение экспертно-тренирующей. В таком случае она приобретает направленность на тренировку навыков решения задач, последовательность которых может устанавливаться как преподавателем, так и непосредственно системой на основе заданных педагогом или обучающимся параметров.

3. В виде основной цели сопровождающих систем выступает отслеживание осуществляемой пользователем деятельности в рамках инструментальной системы, а также обнаружение допущенных им ошибок или любых других нерациональных операций с возможностью последующего оказания помощи. Данную разновидность интеллектуальных обучающих систем позволительно причислять к дополнению предыдущего, то есть диагностирующего типа. При рассмотрении под таким углом ее роль сводится к обеспечению следующих опций: расширение функций экспертной системы по вопросу проведения диагностики ошибок, касающихся прогнозирования целей деятельности; сопоставление учебного материала и проблемных ситуаций с допущенными ошибками; конструирование экспертной системы, выполняющей функцию управления в отношении обучения и включающей ряд стратегий по оказанию помощи пользователю при установлении допущенных им ошибочных или иррациональных действий.

4. Наконец, управляющая обучающая система, исходя из собственного названия, задается целью управления учебно-познавательной деятельностью студентов. Подобно предыдущей, ее также можно рассматривать как дополнение диагностирующей системы. При этом происходит различие освоения понятий и навыков, вследствие чего программы приобретают статус обучающих и тренирующих, а в качестве разделяющего их отличия имеют наличие у первых стремления к ознакомлению обучающихся с новыми аспектами учебного материала.

Помимо анализа роли интеллектуальных обучающих систем в организации занятий по иностранным языкам, автор подчеркивает необходимость применения информационно-коммуникационных технологий и новых программ, способов, методов и форм обучения на базе искусственного интеллекта как главной движущей силы образовательного процесса. Будучи тесно взаимосвязанными с уровнем подготовки будущих профессионалов в выбранном поле деятельности, они закладывают необходимый фундамент для обеспечения качественного уровня обучения и формирования соответствующих компетенций у студентов.

Ориентации на оптимизацию образовательного процесса отвечает развитие и использование технологий электронного обучения, направленного на предоставление обучающимся доступа к самостоятельному изучению преподаваемых программ посредством привлечения интеллектуальных обучающих систем, о которых ранее шла речь [5]. Значимость организованной с помощью технологий самостоятельной активности студентов в рамках обучения иностранным языкам подчеркивает и автор другого исследования. Так, Ю.Н. Колобанова в своей работе отмечает, что в рамках современного образовательного процесса существенное количество часов отводится именно самостоятельной работе студентов по освоению дисциплины. В связи с этим перед другой стороной образовательных отношений в лице преподавательского состава встает важная задача, предполагающая демонстрацию тщательно разработанного и грамотного подхода к организации деятельности обучающихся. Незаменимым звеном в этом вопросе являются современные цифровые технологии, направленные на повышение эффективности и оптимизации обучения. Проявление самостоятельности студентов особенно поощряется при совершении ими выбора в пользу подходящего уровня сложности материала, работы в индивидуальном темпе и объеме. Именно внедрение перспективных цифровых технологий благоприятно сказывается на формировании у них коммуникативной компетентности, представляющей в качестве неотъемлемого условия в ходе изучения иностранного языка [3].

Р.С. Исламов в рамках научной статьи анализирует особенности воздействия искусственного интеллекта на обучающихся посредством применения информационно-коммуникационных технологий на курсах иностранного языка в высшей школе. Значимым с точки зрения заявленной темы положением представляется попытка классификации информационно-коммуникационных технологий в области изучения иностранных языков. Автор труда приводит следующий выделенный на основе критерия порождения искусственного интеллекта перечень:

- поисковые системы, способные производить ранжирование предпочтений пользователя и принимать во внимание различные эксцессы, отклонения и всплески в запрашиваемых им сведениях, отсеивая лишнюю информацию. Системы поиска в некотором роде представляют собой такие опции феномена в виде искусственного интеллекта, которые становятся настоящими соавторами множества достижений и открытий;
- системы машинного перевода имеют возможность самостоятельного анализа исходной информации, а тенденции к неопределенности и непредсказуемости потенциального результата обуславливают их независимость для пользователей. Эта особенность благоприятствует сокращению дистанции между машинным переводом и характеристиками систем на базе искусственного интеллекта, существенно сближая их;
- языковые приложения и онлайн-тестирование для оценивания присущего пользователю уровня владения иностранным языком. В данной категории могут быть выделены и такие типы систем, как предназначенные для произведения предложений и отдельных слов синтезаторы речи, а также словари в электронном формате. Полученные с помощью данных разновидностей информационно-коммуникационных технологий результаты, как правило, характеризуются достаточной предсказуемостью и простыми алгоритмами работы. Задача программ, созданных для оценивания языкового уровня, обычно предполагает заранее прописанные условия и сводится к установлению соответствия между набранными при прохождении теста баллами и получаемым показателем оценки. Деятельность технологии заключается в несложном подсчете результатов;
- предназначенные для написания текстов сервисы находят выражение в виде функции проверки текста в общеизвестном текстовом редакторе Microsoft Word, а также в онлайн-платформах на базе искусственного интеллекта, например, Grammarly. Подобные сервисы не только позволяют написать требуемый текст с большей эффективностью, но и предоставляют рекомендации относительно четкости, правильности, увлекательности и тона сообщения [2].

Возвращаясь к ранее обозреваемому теоретическому исследованию Е.Ю. Чурзиной, следует также остановиться на некоторых обучающих программах по обучению иностранным языкам.

Одним из наиболее ярких примеров интеллектуальных обучающих систем является программный продукт под названием Rosetta stone, который предназначен для изучения иностранного языка с помощью компьютерного устройства. Его обеспечение характеризуется наличием нескольких ступеней обучения с возрастающей по мере прохождения сложностью, и каждая из них предлагает пользователю выполнить упражнение разного типа для всестороннего соприкосновения с предметом изучения. В центре внимания находится лексическая составляющая. В связи с этим поступательное продвижение требует от обучающегося накопления достаточного словарного запаса, подвергающегося

контролю со стороны системы на протяжении всего учебного процесса. Важнейший аспект, который невозможно не упомянуть при рассмотрении данной программы, кроется в возможности интуитивного запоминания лексических и грамматических конструкций. Предусмотренное разработчиками аудиовизуальное сопровождение обучающего курса является качественной альтернативой изучения языка в условиях естественной среды. Программа выполняет функцию оценивания произношения тех или иных слов пользователем, предоставляя шанс на тренировку разговорной речи и корректировку ошибочных мест. Постановка корректного произношения с помощью Rosetta stone производится посредством выполнения следующих шагов: пользователю предлагается текст, который ему следует проговорить вслух, и впоследствии формируется оценка за степень соответствия фонетического звучания транслируемого в устной форме текста оригиналу. Программный продукт не только является отправной точкой для активизации свободного говорения, но и содержит в себе ряд возможностей для реализации творческого потенциала.

Еще одним не менее популярным сервисом, предназначенным для обучения иностранному языку и упоминаемым в статье Е.Ю. Чурзиной, является Duolingo. Платформа также включает языковые основы грамматики, произношения, правописания. Целостный курс делится на несколько этапов с планомерно увеличивающейся сложностью. Уникальная особенность сервиса состоит в том, что обучающиеся могут установить взаимодействие друг с другом и поучаствовать в своеобразном соревновательном процессе, представляющем в качестве дополнительного стимула для продолжения изучения языка [5].

В научной статье Е.Ю. Есионовой речь идет о том, что изучение языка происходит посредством активного и восприимчивого использования. Исходя из этого, главная задача в процессе обучения заключается в необходимости предоставления обучающимся максимального числа разнообразных способов применения языка. Не что иное, как поддержание онлайн-коммуникации с использованием искусственного интеллекта прокладывает путь к достижению эффективного обучения иностранным языкам. Автор работы приводит в пример применение так называемых чат-ботов – «разговорных агентов», способных формулировать ответы на поступающие извне предложения с опорой на языковые нормы и правила в обучении иностранным языкам. На сегодняшний день можно говорить о весьма высоком уровне развития синтаксической языковой обработки. Это достижение позволяет разрабатывать усовершенствованные версии чат-ботов с обширным количеством шаблонов для ответа и делает их применение в рамках образовательного процесса гораздо более оправданным [1].

Выводы. Теоретический обзор исследований по теме использования искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам в высших учебных заведениях указывает на ряд имеющихся технологий и неоспоримых преимуществ. Прежде всего, речь идет о расширении возможностей для установления продуктивного иноязычного коммуникативного процесса, стремлении учитывать индивидуальные особенности и запросы обучающихся наряду с присущим им уровнем владения иностранным языком, повышении мотивации и раскрытии творческого потенциала студентов в контексте изучения иностранных языков и прочих аспектах. Ожидается, что технологии искусственного интеллекта окажут содействие повышению эффективности изучения иностранных языков с помощью специализированных ботов, поисковых систем, машинного перевода, различных языковых приложений и сервисов.

Несмотря на множество положительных аспектов и предвосхищаемых перспектив развития, свидетельствующих о релевантности инновационных технологий задачам современной образовательной среды, все чаще подчеркивается возрастающий риск неэффективного их применения. Исследователи отмечают, что текущее цифровое поколение студентов испытывает необходимость в разработке таких подходов, которые могли бы гармонично совмещать преимущества традиционных и новых методов обучения на основе уже имеющегося опыта.

Литература:

1. Есионова, Е.Ю. Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка / Е.Ю. Есионова // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 3. – С. 155-166
2. Исламов, Р.С. Искусственный интеллект в информационно-коммуникационных технологиях и его влияние на обучение иностранному языку в высшей школе / Р.С. Исламов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13. – №. 12. – С. 300-305
3. Колобанова, Ю.Н. Использование современных цифровых технологий в процессе обучения иностранному языку / Ю.Н. Колобанова // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования. – 2020. – С. 148-150
4. Куликова, Л.А. Внедрение современных цифровых технологий в обучении иностранным языкам и культуре / Л.А. Куликова // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования. – 2020. – С. 180-181
5. Чурзина, Е.Ю. Практическое применение интеллектуальных обучающих систем на уроках иностранного языка / Е.Ю. Чурзина // Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика. – 2017. – С. 276-281
6. Шефиева, Э.Ш., Исаева Т. Е. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) / Э.Ш. Шефиева, Т.Е. Исаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – №. 10. – С. 84-89

Педагогика

УДК 371

аспирант Наливайко Константин Владимирович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО ШКОЛА-ВУЗ КАК УСЛОВИЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается социальное партнёрство школы и ВУЗа. Подчёркнута профориентационная функция данного взаимодействия. Рассмотрен вопрос сложности профессионального самоопределения обучающегося и обозначена актуальность данной проблемы. Рассмотрены разнообразные пути решения проблемы профориентации. В качестве ключевого решения обозначено сотрудничество школы и университета.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, обучающийся, школа, ВУЗ.

Annotation. The article discusses the social partnership of a school and a university. The career guidance function of this interaction is emphasized. The question of the complexity of the professional self-determination of the student is considered and the

relevance of this problem is indicated. Various ways of solving the problem of career guidance are considered. The cooperation of the school and the university is designated as a key solution.

Key words: career guidance, professional self-determination, students, school, university.

Введение. Профессиональное самоопределение является одним из важнейших процессов в жизни каждого обучающегося. Зачастую старшеклассникам бывает затруднительно принять решение относительно будущей специальности. Во многом такая ситуация складывается вследствие недостаточной осведомлённости старшеклассников о структуре и системе вузовского образовательного процесса. Кроме того, свой отпечаток накладывает и достаточно низкая осведомлённость обучающихся о специфике различных профессий.

Дело в том, что в процессе школьного обучения внимание педагогического состава преимущественно уделяется подготовке старшеклассников к экзаменам, в частности к Основному и Единому государственным экзаменам. Логичным итогом такой ситуации являются обучающиеся с положительными экзаменационными результатами, при этом не имеющие представления о своём дальнейшем профессиональном будущем.

Решением данной проблемы может послужить более тесное и целенаправленное сотрудничество школы и ВУЗа. Социальное партнёрство школы и университета сможет позволить обучающимся ближе познакомиться с вузовской спецификой, а также в целом с различными университетами, направлениями и факультетами. Именно этим обусловлена актуальность настоящей статьи.

Изложение основного материала статьи. Вопрос профориентации старшеклассников всегда был достаточно актуален. Ежегодно уже много десятилетий огромное количество обучающихся встаёт перед нелёгким выбором будущей профессии. Кроме того, с годами данная проблема становится всё более острой. На сегодняшний день профессиональное самоопределение – это особенно затруднительный процесс. Динамику актуальности этой проблемы можно объяснить следующими факторами:

1. Из года в год в высших учебных заведениях появляются новые направления. С течением времени открываются ранее не существовавшие факультеты. Разумеется, это положительно сказывается на образовательном процессе, так как обучающиеся получают возможность выбрать более узкую специализацию в интересующей области. Также с помощью увеличения направлений решается и вопрос с недостаточным количеством мест для обучения: как бюджетных, так и платных. Тем не менее, широкий выбор нередко пугает обучающихся. Затруднительно выбрать подходящий университет и факультет, когда их существует огромное количество.

2. В современном мире к специалистам, а в особенности к тем, кто получил высшее образование, предъявляется всё больше различных требований. Это происходит как с позиции работодателя, так и с общественной. Такая ситуация неизбежно влечёт за собой трудности в поиске работы даже при наличии соответствующего образования.

В идеале, чтобы проблема профессионального самоопределения разрешалась гораздо проще, каждый обучающийся должен с лёгкостью отвечать самому себе на вопрос: «Для чего я обучаюсь в школе?». На практике же далеко не каждый обучающийся сможет сформулировать полноценный ответ на данный вопрос. Так, многие обучающиеся не представляют, чем хотят заниматься по окончании одиннадцатого класса. Сомнения относительно профессионального самоопределения закономерно влекут за собой частичную или полную потерю мотивации к образовательному процессу. Это объясняется довольно просто:

- обучающийся, который, например, мечтает работать окулистом, будет осознавать необходимость школьного образовательного процесса. С особым усердием такой ребёнок будет заниматься на уроках химии и биологии. Кроме того, отличной будет подготовка такого обучающегося и к обязательным экзаменам по русскому языку и математике. Дело в том, что замотивированному школьнику гораздо проще даётся освоение материала. У него не возникает вопроса: «Зачем мне это нужно?»;

- если обучающийся не представляет, какую профессию хочет получить после школы, то он не сможет в должной мере принимать школьные занятия как нечто значительное и необходимое. Из-за этого неизбежно будет ухудшаться успеваемость: он будет хуже усваивать новую информацию во время школьных уроков, в связи с чем его оценки значительно снизятся, как и желание обучаться.

Печальным является факт, что таких «незамотивированных» обучающихся на практике много. Однако их нельзя полностью обвинить в отсутствии интереса к обучению. Подобно тому, как обучающимся объясняют математические правила или физические формулы, им необходимо рассказывать и об отличительных особенностях разнообразных вузовских направлений, а также о специфике существующих профессий. Такого рода информация позволит обучающемуся обрести достаточную осведомлённость о структуре университета как такового.

Кроме того, в процессе школьного обучения педагогическому коллективу необходимо раскрывать те или иные способности и таланты обучающихся, о которых они могли самостоятельно и не подозревать. Таким образом, неотъемлемой частью образовательного процесса в школе должны являться профориентационные занятия. Особенно необходимыми такие занятия могут стать для тех обучающихся, которые уже в ближайшие пару лет окончат школу и встанут перед выбором подходящего университета, а значит и будущей специальности.

15-17 лет – это наиболее подходящий возраст для введения профориентационных уроков или курсов не только из-за грядущего окончания школы. Данные мероприятия актуальны ещё и по той причине, что именно в эти годы, с точки зрения психологии, подросток активно занимается изучением себя: своей индивидуальности, желаний и интересов, в том числе и профессиональных. В этот период у каждого обучающегося можно выделить следующие основные психологические особенности:

- специфическое восприятие времени (отличается одновременно и от детского, и от взрослого восприятия);
- стремление к самостоятельности и независимости;
- большая зависимость от социального окружения, в большей степени от сверстников [8].

Таким образом, становится очевидно, что в старших классах необходимо проводить познавательные профориентационные занятия. Однако, как построить процесс профориентации таким образом, чтобы обучающиеся получили от него максимальное количество пользы? Этим вопросом длительный промежуток времени задаются многие общеобразовательные школы, а также гимназии и лицеи.

Правильное всего заниматься профориентацией не только внутри школы (сюда можно отнести уроки, посвящённые данному вопросу, составленные педагогами электронные презентации и т.д.). Очень важно включать в данный процесс высшие учебные заведения, то есть преподавателей различных университетов, студентов, выпускников и т.д.

В некотором смысле школа и ВУЗ являются единым целым. И то, и другое образовательное учреждение выступает в качестве определённой ступени на пути к получению высшего образования и собственно профессии. Школа, являясь первой образовательной ступенью, должна сделать всё возможное, чтобы обучающийся не допустил ошибку, выбирая свой дальнейший профессиональный путь. Тем не менее, школа и сама по себе способна произвести определённые шаги в

рамках профориентационных занятий, проводимых для старшеклассников. К наиболее распространённым шагам школьного педагогического состава можно отнести проведение следующих мероприятий во время урочной и внеурочной деятельности:

- проведение психологических тестирований и медицинских обследований, целью которых является выявление особенностей ментального и физического здоровья, способных повлиять на выбор специализации. Кроме того, различного рода тестирования и анкетирования позволяют школьным психологам выделить наиболее значимые с профессиональной точки зрения качества тех или иных обучающихся;
- создание в школе разнообразных элективных модулей, направленных на предпрофильную подготовку старшеклассников. Тематика данных курсов может быть различной. Хорошо, если обучающиеся будут иметь большой выбор элективов, чтобы точно найти для себя что-то интересное или даже попробовать несколько разных курсов;
- проведение разнообразных творческих работ как на уроках, так и в процессе внеурочных занятий. Творческая деятельность позволяет раскрывать таланты и способности обучающихся в разных областях. Это может способствовать и профессиональному самоопределению обучающегося [5].

Однако, без участия университета, процесс профориентации будет неполным. Так, при совместной деятельности школы и ВУЗа возможны следующие шаги в рамках профориентационных занятий обучающихся:

1. Экскурсии по корпусам различных университетов, включающие в себя посещение разнообразных факультетов и кафедр.
2. Проведение небольших вводных лекций для обучающихся в стенах тех или иных ВУЗов.
3. Общение обучающихся старших классов с преподавателями и студентами университетов.
4. Учебно-методическое взаимодействие педагогов и преподавателей ВУЗа (с целью создания учебных и методических пособий, проведения круглых столов по образовательным вопросам и т.д.) [11].

Социальное партнёрство школы и университета способно выступать не только в качестве эффективной профориентационной деятельности. Помимо этого, взаимодействие данных образовательных элементов может существенно повысить уровень знаний обучающихся в тех или иных областях научных знаний.

Выводы. Таким образом, в очередной раз подчёркнута актуальность темы, которая является ключевой в современной педагогике высшей и общеобразовательной школы. Вопрос профессионального самоопределения обучающихся имеет огромное значение не только для старшеклассников и их родителей. Эта проблема касается деятельности сразу двух учебных организаций – общеобразовательной школы (гимназии или лицея) и высшего учебного заведения.

Социальное партнёрство школы и ВУЗа способно стать решением важнейшей проблемы старшеклассников – профессионального самоопределения. Совместными усилиями школа и университет могут организовать всесторонние профориентационные занятия, которые позволят обучающемуся:

- узнать о своих способностях и талантах в разнообразных сферах;
- изучить специфику различных университетов и факультетов;
- получить новую полезную информацию об особенностях тех или иных профессий.

Литература:

1. Алонова, С.В. Социальное пространство «Школа-ВУЗ» как направляющий фактор мотивации учащихся / С.В. Алонова // Вестник РМАТ. – 2021. – №3. – С. 72-74
2. Бардакова, Н.М. Профессиональное самоопределение школьников / Н.М. Бардакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – С. 64-67
3. Белофост, М.Г. Школа-вуз: к вопросу о преемственности и взаимосвязи / М.Г. Белофост // Гаудеамус: Краткие сообщения. – 2004. – С. 192-194
4. Береснева, Н.В. Классный час «В поисках своего призвания»: по теме «Мир профессий и твоё место в нём» / Н.В. Береснева // Последний звонок. – 2008. – №8. – С. 11-12
5. Журавлёв, С.Н. Сопровождение профессионального самоопределения школьников / С.Н. Журавлёв, Т. Чубарова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2013. – С. 36-38
6. Копытова, Н.Е. Исследовательская работа в системе «Школа-вуз» / Н.Е. Копытова // Гаудеамус: Краткие сообщения. – 2004. – №1 (5). – С. 189-191
7. Крайлина, С. Школа-вуз: опыт сотрудничества / С. Крайлина // Высшее образование в России. – 2002. – №5. – С. 114-115
8. Оникко, А.А. Противоречия самоопределения современных школьников / А.А. Оникко // Дискуссия. – 2011. – №7 (15). – С. 125-129
9. Семёнова, Л.М. Проектная деятельность учащихся старших классов школы и студентов вуза в системе преемственности «Школа-вуз» / Л.М. Семёнова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2013. – С. 121
10. Скларова, И.В. Принципы взаимодействия школы и вуза / И.В. Скларова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2014. – №4 (18). – С. 124-129
11. Хохлова, М.Г. Потенциал взаимодействия школы и вуза / М.Г. Хохлова // Аграрное образование и наука. – 2012. – №2. – 14 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Наурбиева Любовь Батырбековна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ 1 КУРСА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы психолого-педагогических условий социально-психологической адаптации студентов-медиков 1 курса к образовательному процессу колледжа. Изучение проблемы адаптации студентов первого курса к образовательному процессу в учреждении высшего образования является одной из актуальных проблем высшей школы, потому что именно на первом курсе формируется отношение молодых людей к учебе, к будущей профессиональной деятельности, продолжается «активный поиск себя». Вхождение молодых людей в систему обучения, приобретение ими нового социального статуса студента требуют от них выработки новых способов поведения, позволяющих им в наибольшей степени соответствовать своему новому статусу. Показана роль преподавателей учреждения среднего профессионального образования, где важной задачей является поиск наиболее эффективных подходов, методов и

приемов работы, обеспечивающих качественный отбор и системный подход к процессу социально-психологической адаптации первокурсников. Автор пришел к выводу что, несмотря на внушительное количество определений понятия процесса адаптации, большинство исследователей сходится в одном: адаптации личности представляет собой единый процесс, в ходе которого, с одной стороны, индивид испытывает влияние со стороны окружающей среды, с другой стороны, социальное окружение может трансформироваться под влиянием активных и осознанных действий индивида.

Ключевые слова: психолого-педагогические условия, социально-психологическая адаптация, студент, первокурсник, образовательный процесс, колледж.

Annotation. The paper deals with the problems of psychological and pedagogical conditions of social and psychological adaptation of 1st year medical students to the educational process of college. Studying the problem of the first-year students' adaptation to the educational process in higher education institution is one of the actual problems of higher education because exactly in the first year the attitude of young people to their studies, future professional activity and "active search for self" is formed. Young people's entry into the education system and their acquisition of a new social status of a student require them to develop new ways of behaviour that allow them to best fit their new status. The role of teachers of secondary vocational education institution is shown, where an important task is to find the most effective approaches, methods and techniques to ensure qualitative selection and systematic approach to the process of social and psychological adaptation of first-year students. The author came to the conclusion that despite the impressive number of definitions of adaptation process, most researchers agree on one thing: personality adaptation is a single process during which, on the one hand, an individual is influenced by the environment, on the other hand, the social environment can be transformed under the influence of active and conscious actions of an individual.

Key words: psychological and pedagogical conditions, socio-psychological adaptation, student, freshman, educational process, college.

Введение. Проблема студенческой адаптации к процессу обучения в условиях вузовской образовательной практики всегда являлась актуальной, так как именно на первом курсе идёт резкий переход на новые формы обучения (лекционно – семинарские) и от того как быстро и успешно приспособятся студенты к новым для себя образовательным реалиям – от этого зависит успешность дальнейшего обучения в вузе.

Изложение основного материала статьи. Теоретический анализ источников, посвященных проблеме исследования, начнем с изучения проблемы адаптации в психолого-педагогической литературе. Каждый организм имеет свойство приспосабливаться к изменяющимся условиям окружающей действительности.

Адаптация – универсальный феномен для человека и животных, тем не менее, есть существенные различия. Если говорить об адаптации применительно к животному миру, то изменения, происходящие в организме животных, носят рефлекторный характер и могут наблюдаться, например, в изменениях работы сердца или системы пищеварения. Поведение животных тоже изменяются, но неосознаваемо. В отличие от животных человек способен на сознательные метаморфозы в процессе адаптации: в его силах корректировать свое поведение, уровень активности, характер действий при изменении условий [6, С. 101].

Исследователи процесса адаптации не пришли к единому мнению относительно происхождения и характеристик психологической адаптации личности. Тем не менее, можно условно выделить три основных направления в изучении данного вопроса: психоаналитическое, гуманистическое, когнитивное.

Первое направление – психоаналитические теории (З. Фрейд, Э. Эриксон, Л. Беркович) и близкая к данному подходу концепция общего адаптационного синдрома, разработанная Г. Селье [8].

С позиции психоаналитической теории психологическая адаптация представляет собой некоторый результат, к которому приходит личность для достижения баланса с окружающей средой. Проходя через конфликт с окружающей действительностью, личность испытывает тревогу и в результате «вырабатывает» свои защитные реакции, происходит адаптации.

Согласно концепции общего адаптационного синдрома, разработанной Г. Селье [8], и близкой по смыслу к психоаналитической теории, личность переживает конфликт в том случае, когда социальная среда начинает ограничивать ее потребности. Как следствие – актуализируется состояние личностной тревоги, запускается процесс мобилизации ресурсов личности, начинают действовать на бессознательном уровне защитные реакции. Определить, насколько успешно прошел адаптации можно по эмоциональной составляющей: адаптированность подразумевает отсутствие личностной тревоги, неадаптированность – ее наличие.

Переходной от первого направления ко второму является позиция Э. Эриксона, согласно которой личность, проживая противоречие с окружающей средой, испытывает тревогу, запускаются защитные реакции, следствием выступает назревание конфликта или наступление гармонического равновесия с окружающей средой. Отличие от психоаналитических теорий заключается в том, что конфликт со средой – не единственный вариант разрешения противоречия, он наступает в том случае, если недостаточно продуктивно отработали защитные механизмы личности, либо среда оказалось чрезмерно требовательной. В иных случаях индивид может в достаточной мере гармонично адаптироваться к окружающей среде, этим обосновывается близость концепции Э. Эриксона гуманистическому направлению [7, С. 176].

Второе направление исследований адаптации личности – гуманистическое направление (Г. Олпорт, А. Маслоу, С. Роджерс, А. Бандура).

Гуманистическая психология критикует рассмотрение процесса адаптации с позиции стремления индивида прийти к равновесию с окружающей средой. По мнению учёных данного направления, адаптация происходит не тогда, когда личность достигла гомеостаза со средой, а тогда, когда достигла позитивного духовного здоровья, при этом ценности личности соответствуют ценностям среды. Благодаря адаптации у человека развиваются определенные, необходимые ему личностные качества.

Адаптация с позиции гуманистической психологии выглядит следующим образом: происходит конфликт индивида и окружающей среды, запускается процесс фрустрации, в результате которого у человека развиваются акты приспособления. Важно подчеркнуть, что конфликт возникает только в случае блокировки фундаментальных потребностей личности.

Для описания качества поведенческих реакций применяется критерий продуктивности. Таким образом, выделяют конструктивные поведенческие реакции и неконструктивные поведенческие реакции. Абрахам Маслоу, описывая конструктивные реакции, говорил о том, что они отвечают требованиям среды, имеют однозначную цель, направлены на решение конкретной ситуации. Поведение, основанное на конструктивных реакциях, характеризуется осознанностью. Согласно А. Маслоу, неконструктивные поведенческие реакции характеризуются агрессивностью и носят регрессивный характер. Неконструктивные поведенческие реакции не осознаются человеком и направлены на то, чтобы удалить из сознания неприятные переживания. При этом реальная проблема человека не разрешается. [4, С. 9].

Представители гуманистического направления психологии: Абрахам Маслоу и Карла Роджерс по-разному понимали природу и роль защитных реакций в процессе адаптации личности. Согласно позиции Карла Роджерса, неконструктивные реакции свойственны психически нездоровой личности.

В отличие от К. Роджерса А. Маслоу полагал, что при условии цейтнота и недостатка информации, неконструктивные реакции свойственны даже здоровым людям. В такой ситуации неконструктивные реакции помогают человеку справиться с ситуацией. Позиция А. Маслоу считается наиболее перспективной для дальнейшего развития теорий личности. Так, современные концепции исследования личности придерживаются данной точки зрения. В ситуациях череды провалов у человека может сформироваться временная защитная экстернальность. Её задача заключается в том, чтобы помочь человеку в условиях неудачи сохранить уровень более-менее адекватной самооценки и самоуважения для того, чтобы человек мог продолжать деятельность.

Резюмируя вышесказанное, можем сказать, что, представители гуманистической психологии считают, что адаптационный процесс не сводится к состоянию гомеостаза организма со средой. Уровень адаптированности может быть оценён с точки зрения успешности интеграции личности в окружающую среду.

Эмоциональное самочувствие индивида тоже рассматривается как критерий, но он носит второстепенный характер. Если поведение человека носило конструктивный характер, и он достиг оптимального взаимоотношения с окружающей действительностью, то можно говорить об адаптации. Если действия человека носили неконструктивный характер, а подходы к решению ситуаций были несостоятельны, и человек не достиг оптимального взаимоотношения со средой, то говорим принято говорить о его дезадаптации.

Третье направление в исследовании адаптации личности – когнитивный подход.

Рассмотрим формулу адаптации личности с точки зрения когнитивного подхода. При возникновении конфликта человек испытывает состояние угрозы со стороны окружающей действительности, затем следует реакция приспособления. Тем не менее, содержание данной формулы носит иной характер, нежели в рассмотренных ранее подходах. Если от окружающей действительности человек получает сигналы о том, что противоречит сложившимся в его сознании установкам, это вызывает состояние когнитивного диссонанса. Индивид переживает дискомфорт и угрозу. Далее он начинает искать пути и способы уменьшения когнитивного диссонанса. С точки зрения когнитивного подхода, адаптация также может быть рассмотрена как успешная и неуспешная. В этом случае мы говорим об адаптации и дезадаптации. Если человек адаптировался, то он не испытывает состояния угрозы. Дезадаптация связана с выраженным негативным эмоциональным переживанием [9, С. 433].

Обратимся к позиции отечественных авторов на проблему адаптации личности. Отечественные исследователи В.Д. Небылицин, П.В. Симонов и др. придерживались теории деятельности при изучении адаптационных механизмов.

Процесс адаптации, согласно мнению большинства отечественных исследователей, представляет собой единство биологического, социального и психического.

Биологическая составляющая адаптации человека заключается в том, что адаптация основана на механизмах саморегуляции, образующих динамический гомеостаз внутренней среды каждого организма.

Социальная составляющая находит свое выражение в том, что в процессе адаптации человек активно взаимодействует с окружающей социальной средой. Постепенно он входит в систему межличностных взаимосвязей, устанавливает профессиональные взаимоотношения, формирует новые социальные роли, ценности, нормы поведения.

На психическом уровне адаптация индивида находит свое выражение в том, как личностные особенности влияют на восприятие того, что происходит вокруг человека. Когда потребности личности совпадают с требованиями среды и являются удовлетворёнными, можно говорить об адаптированности данного индивида к окружающей действительности [5].

Изучая процесс и специфику адаптации человека, большинство исследователей [10, С. 44] сходятся во мнении, что основной особенностью адаптации человека является способность активно и сознательно воздействовать на окружающую действительность. Для измерения степени индивидуального здоровья можно рассматривать способность живой системы подстраиваться под изменяющиеся условия среды.

М.А. Гилинский рассматривал продуктивность приспособления человека к окружающей действительности с точки зрения способности центральных механизмов формировать на основе имеющегося опыта адекватную стратегию поведения [1, С. 35]. Качество реакции зависит от работы некоторых систем мозга, которые выполняют интегративную и регуляторные функции. Компонентами физиологической адаптации выступают привыкание и фиксация навыка адаптации. Также исследователь полагает, что особая роль принадлежит вегетативной памяти [3, С. 35].

То насколько успешно формируются навыки адаптации в поведенческих моделях, во многом зависит от эмоционального воздействия существующих раздражителей. Адаптация организма к изменяющимся условиям окружающей действительности происходит на всех уровнях его деятельности.

А.А. Ильиченко изучал роль эмоций в процессе адаптации. Они могут компенсировать нехватку опыта и знаний. Но, в то же время, эмоции могут играть и негативную роль в процессе адаптации, так как каждый новый раздражитель при дефиците информации может приводить к стрессовому состоянию [2].

Часть авторов-исследователей проблемы психической адаптации личности сходятся во мнении, что психическая адаптация всегда представляет собой процесс регуляции в стрессовом состоянии.

Исследователи проблемы адаптации А.К. Андреев подчёркивал, что роль адаптационного процесса заключается в необходимости выживания индивида через приспособление его потребностей к изменяющимся условиям природы и социума [2, С. 382].

Человек по-разному взаимодействует с окружающим миром, поэтому ему необходимо найти гармонию в сфере физиологического состояния и социального взаимодействия. Человек стремится к тому, чтобы и в физическом и социальном плане чувствовать себя комфортно.

В свете вышесказанного можно так же отметить. Что часть учёных выделяют биофизиологическую и социально-психологическую.

Биофизиологическая адаптация способствует приспособление человека к условиям окружающей среды: температуре, давлению, уровню света, физические факторы, к внутренним изменениям организма.

Адаптация человека к изменившейся окружающей среде, например, к новому профессиональному коллективу, к новым межличностным связям и отношениям, получила название социально-психологической адаптации

Социально-психологическая адаптация имеет две компоненты:

- первая – увеличение количества новых ситуаций, когда некоторая социальная группа не имеет определённых нормативных предписаний о целях и результатах своей деятельности;
- вторая компонента – изменения в социальной деятельности, как правило, сопряжены с появлением несуществующих ранее видов социальной деятельности, а также возникновением новых ролей в социуме. Все это ведёт к тому, что появляются специфические новые групповые нормы.

Социально-психологическая адаптивность понимается как особое состояние отношений человека и социума, когда индивид достаточно быстро, минуя внешние и внутренние конфликты, органично включаются в деятельность социума, удовлетворяет свои социальные потребности, соответствуют ролевым ожиданиям группы, а также переживает состояние самоутверждения и имеет возможность выразить свой творческий потенциал.

Выводы. Анализ литературы позволил нам сделать вывод о том, что в науке до сих пор не сложилось единой точки зрения на данную проблему.

Психоаналитическое направление под адаптацией понимает состояние, при котором личность находится в равновесии с требованиями окружающей среды.

Гуманистическое направление рассматривает адаптацию как оптимальные взаимоотношения между социумом и индивидом, достигаемые за счет конструктивного поведения человека.

Отечественные исследователи рассматривают адаптацию как единство биологической, социальной и психической компонент.

Важным аспектам в процессе адаптации является уровень приспособления индивида к изменяющимся условиям окружающей среды, также важную роль играют те возможности, которые сформированы у человека для того, чтобы поддерживать функционирование организма в процессе приспособления на должном уровне.

Эмоциональное состояние личности является показателем того, насколько эффективно происходит процесс адаптации. Положительные эмоции, а также удовлетворительное самочувствие и ощущение душевного комфорта является показателем адаптированности личности.

Цейтнот и дефицит информации являются стрессогенными факторами, которые приводят к ухудшению процесса адаптации личности, а также негативно влияют на эмоциональное состояние индивида. Жизненный опыт человека в преодолении трудностей, а также крепкое здоровье и наличие волевых качеств способствуют облегчению процесса адаптации личности.

Подводя итог, скажем о том, что, несмотря на внушительное количество определений понятия процесса адаптации, большинство исследователей сходится в одном: адаптации личности представляет собой единый процесс, в ходе которого, с одной стороны, индивид испытывает влияние со стороны окружающей среды, с другой стороны, социальное окружение может трансформироваться под влиянием активных и осознанных действий индивида.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б.Г. Ананьев. – М.: Директ-Медиа, 2008. – 134 с.
2. Андреев А.К. Методологические принципы анализа социального приспособления и проблема приспособления личности. – Л., 1985. – С. 64-75
3. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин [Электронный ресурс]. – Мн, 2012. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/25>. (дата обращения: 01.12.2022).
4. Дьяченко, М.И. Адаптация / М.И. Дьяченко // Психологический журнал. – 2007. – № 1. – С. 100-106
5. Налчаджан, А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А.А. Налчаджан [Электронный ресурс]. – URL: <http://ethnopsychology.narod.ru/libr/N/nalchajan/nalchjan-adapt.htm>.
6. Паршина, Т.О. Структурная модель социально-психологической адаптации человека / Т.О. Паршина // Социологические исследования. – 2008. – № 8. – С. 100-106
7. Реан, А.А. Психология изучения личности: учеб. пособие / А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 365 с.
8. Селье, Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. – [Электронный ресурс] – URL: http://www.lib.ru/PSIHO/SELYE/distree.txt_with-big-pictures.html (дата обращения: 01.12.2022).
9. Солсо, Роберт. Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб.: Изд-во Питер, 2006. – 589 с.
10. Якиманская, И.С. Психология и педагогика: учебное пособие / И.С. Якиманская [и др.]. – Оренбург: Издательство Руссервис, 2008. – 567 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант Османова Хатидже Сергеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМА ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Визуализация представляет собой один из немногих универсальных инструментов, который позволяет достигнуть максимального эффекта при изучении иностранных языков, по средствам активизации зрительной памяти, ассоциативного мышления и других видов стимулирования процесса обучения. Визуализация дает возможность задействовать оба полушария мозга, что позволяет не только быстро и качественно изучать язык, но и способствует общему развитию личности. В статье рассмотрены основные инструменты визуализации, а также принципы, на которых она должна базироваться, для достижения наибольшей эффективности при изучении иностранных языков.

Ключевые слова: визуализация, принципы, память, полушария мозга, восприятие, ассоциативное мышление.

Annotation. Visualization is one of the few universal tools that allows you to achieve maximum effect when learning foreign languages, by means of activating visual memory, associative thinking and other types of stimulation of the learning process. Visualization makes it possible to use both hemispheres of the brain, which allows not only to quickly and efficiently learn a language, but also contributes to the overall development of personality. The article discusses the main visualization tools, as well as the principles on which it should be based to achieve the greatest effectiveness in learning foreign languages.

Key words: visualization, principles, memory, brain hemispheres, perception, associative thinking.

Введение. В современном мире, где любое получение информации характеризуется лавинообразным ростом, нельзя не отметить тот факт, что привлечь внимание и заинтересовать, не только ребенка, но и любого взрослого возможно по средствам яркой картинки, что является продуктом креативной визуализации. Мозг современного человека настолько переполнен быстрой, и не всегда качественной информацией, что его восприятие смещается, а ракурс внимание все сложнее удерживать. В связи с этим можно констатировать факт перехода к цивилизации изображений, от текстовой цивилизации.

Однако в современной педагогике, достаточно распространены старые методики обучения, в которых большое внимание уделяется текстовому наполнению. Безусловно, сегодня подобный подход выступает не достаточно эффективным. Множество педагогических систем, а также тактики и традиции иноязычного образования в России, основываются на принципе наглядности, по средствам которого ребенок лучше воспринимает полученные на уроках знания. Стоит отметить, что данный принцип работает практически на всех этапах изучения иностранного языка. Однако нельзя не заметить, что в современных реалиях необходимо не только акцентировать внимание и следовать принципу наглядности, а необходимо в полной мере использовать современные средства визуализации. В основе визуализации лежит множество способов компоновки и обработки различной информации, по средствам которой возможно удобно и эффективно использовать информацию. Визуализация позволяет расширять восприятие ребенком новой информации, а также позволяет усилить эффект запоминания, по средствам совокупного воздействия на зрительную и звуковую память [1].

Неоспоримым является тот факт, что многие педагоги в своей деятельности активно используют визуализацию, как один из инструментов обучения. Как было отмечено ранее, данный инструмент применим на всех этапах обучения.

Изложение основного материала статьи. Большинство ученых, анализирующих эффективность визуализации, как одного из инструментов обучения иностранному языку, отмечают, что она представляет собой способ с помощью образов воспринимать и запоминать определенные предметы [2]. Не редко визуализацию относят к способам внушения, которая не имеет отрицательного воздействия на психофизическое состояние человека. По средствам использования визуализации, мозг человека, как бы путается и не может отличать реальные события от представляемых.

Однако важно понимать, что визуализация имеет максимальную эффективность, как инструмент обучения, в тех случаях, когда она работает по принципу системности. Хаотичность и бессистемность использования данного инструмента обучения приводят к снижению эффективности инструмента, или же вовсе не несет под собой никакого результата.

В связи с этим, прежде чем рассматривать различные способы использования визуализации, необходимо проанализировать, как именно данный инструмент может быть использован, для достижения наилучшего результата.

Как уже было сказано ранее, для достижения максимальной эффективности при использовании визуализации должна соблюдаться системность. В основе любой системы лежит совокупность принципов, опираясь на которые возможно эффективное ее функционирование. Отсутствие понимания базовых принципов, делают систему не устойчивой, что негативно отражается на практическом применении и взаимодействии с внешней средой. В связи с этим для того, чтобы обозначить и выявить целостную систему, в которой будет соблюдаться системность при использовании визуализации, необходимо выявить основополагающие принципы, на которых она будет базироваться.

Основными принципами, в данном случае будут выступать:

- Принцип целенаправленности. Данный принцип выступает одним из основополагающих при использовании визуализации, поскольку любой педагог, который применяет анализируемый инструмент, должен понимать и четко представлять цель его использования. Так, с практической точки зрения, педагогу необходимо обозначить проблему, или необходимость использования визуализации, а также выявить основные результаты, которые будут получены.

- Принцип функциональности. Для достижения максимальной эффективности в процессе изучения иностранного языка, визуализация должна выполнять одну из базовых функций: воспитательную, обучающую, познавательную или развивающую.

- Принцип комплексности. Использование данного принципа предполагает включение в содержание средства информации и/или знаний, позволяющих обеспечить совместное обучение трем сторонам речи (лексической, грамматической и произносительной), их структурным компонентам, за счет чего происходит параллельное усвоение произношения, лексики, грамматики и развитие устной речи, чтения и письма.

- Принцип системного квантования. Данный принцип основывается на положении о том, что всевозможные типы моделей представления знаний в сжатом компактном виде соответствуют свойству человека мыслить образами. Согласно данному принципу, учебный материал, расположенный компактно в определенной системе, лучше воспринимается, а выделение в нем смысловых опорных пунктов способствует эффективному запоминанию.

- Принцип когнитивной визуализации. Данный принцип вытекает из психологических закономерностей, в соответствии с которыми эффективность усвоения информации и знаний повышается, если в обучении используются когнитивные графические учебные элементы [3].

Использование инструментов визуализации, основывающихся на совокупности рассмотренных принципов, позволят выстроить полноценную эффективно функционирующую систему, которая обеспечит быстрое и простое получение знаний учениками.

На сегодняшний день, существует достаточно большое количество различных способов использования визуализации, однако наибольшую актуальность имеют те средства, которые используются с помощью информационных технологий. Такими средствами являются:

1. Мультимедийная презентация. Презентация выступает одним из наиболее распространенных и универсальных способов визуализации, поскольку с ее помощью возможно задействовать, по средствам единения образного представления и текстового наполнения, такие важные части, как: мышление, личностные смыслы, воображение и память [4]. Наибольшую эффективность имеют презентации, созданные с помощью динамических инструментов. Использование подобного средства визуализации выполняет функцию видео-ролика, дополняемого различными средствами анимации, с помощью которого учитель может сконцентрировать внимание учеников, на наиболее важных областях и аспектах. Важно также отметить, что презентация, как один из инструментов обучения иностранным языком, позволяет с практической точки зрения реализовывать коммуникативный подход.

2. Ментальные карты. Ментальные карты – это один из наиболее универсальных инструментов обучения иностранному языку, эффективность и многосторонность применения которых, сложно переоценить. Подобную эффективность инструмент приобрел, введу того, что карты – это своеобразный метод восприятия, запоминания, а также обработки информации. Учеными было доказано, что именно с помощью ментальных карт возможно активизировать оба полушария мозга, что обеспечивает работу творческого мышления, развитие мышления и памяти. Так, по средствам данного инструмента формируются учебно-познавательные компетенции учащихся [5].

При использовании ментальных карт, важно учитывать их главную особенность, которая заключается в восприятии и фиксации в коре головного мозга образов и слов, но не полноценных предложений. Фактически данный инструмент функционирует по принципу мозга человека, что обеспечивает быстрое запоминание и ассоциативное восприятие. Стоит отметить, что ментальные карты, также как и мультимедийные презентации выступают универсальным инструментом, позволяющим работать с любой областью изучения языка.

3. Облако тегов. Облако тегов – это относительно новый инструмент визуального обучения. Суть данного инструмента заключается в том, что с помощью программ можно сформировать около одного слова, множество слов часто используемых с главным в виде, так называемого облако. Главным преимуществом данного инструмента выступает то, что

он максимально эффективно работает с учениками, имеющими зрительную память, так называемыми визуалами. Облако тегов также задействует ассоциативное восприятие, что благотворно влияет на развитие памяти, мышления, а также скорости запоминания и восприятия новых знаний [6].

4. Инфографика. Инфографика – это один из наиболее необычных и редко применяемых способов визуализации, идейной основой которого является схематизация – графическая организация данных, связанная с облечением идей и мыслеформ разной степени сложности в форму рисунка, схемы, таблицы или диаграммы [7]. Главным признаком позволяющим включить визуальный объект в подмножество информационной графики, является его способность представлять большой объем разнообразной информации в организованном виде, удобном для восприятия, или являться средством указания на действие или значение других видов информации. Инфографику следует считать средством визуализации знаний, поскольку в данном случае реализуется задача не просто представления информации, а ее визуализации в целях последующего анализа, выявление взаимосвязей между некоторыми данными в удобной форме, что и позволяет эффективно передать знания.

Безусловно, средства визуализации имеют высокую эффективность, и позволяют быстро и качественно проводить обучения на различных их этапах. При этом, необходимо понимать, что визуализация может быть эффективной только при использовании качественного дидактического материала, который должен отвечать современным реалиям и тенденциям. Именно поэтому преподавателям, использующим данный инструмент необходимо активно применять различные средства информационных технологий, в процессе подготовки к урокам, с использованием инструментов визуализации. Это позволит не только увеличить продуктивность занятий, но и в ряде случаев обеспечит простоту объяснения нового материала ученикам. Также использование информационных технологий позволит преподавателям автоматизировать подготовку к урокам.

Стоит также отметить, что у визуализации, как у одного из приемов обучения, существуют определенные правила, соблюдение которых позволит сделать материал ярким и запоминающимся:

1. Использование приема от общего к частному. Мозг человека воспринимает картину в целом, и запоминает в большей степени эмоцию, которую он испытывает. На этом правиле основываются все перечисленные методы визуализации.

2. Логичность построения информации. Информация, которую преподаватель хочет донести должна быть логично выстроена, от простого к сложному, каждая часть визуального сопровождения обучения необходимо структурировать и систематизировать, для достижения целостного воздействия на восприятие ученика.

3. Выделение ярким цветом важных элементов. Мозг человека в первую очередь фокусируется на ярких акцентах. В связи с этим необходимо выделять наиболее значимые аспекты ярким цветом, за счет этого происходит активизация большинства средств фиксации информации в памяти человека.

4. Упрощение информации. Каждый элемент визуализации не должен быть перегружен большим количеством текста или картинок. Так, например, в мультимедийной презентации, каждый слайд должен нести законченную мысль, с минимальным количеством не нужной информации, и с фокусом только на основополагающие аспекты.

5. Снижение визуального шума. Изображения в любом из инструментов визуализации должны быть напрямую связаны с контекстом. Не стоит использовать большого количества картинок, поскольку это смещает фокус внимания, а также снижает эффективность использования приема [8].

Выводы. Таким образом, можно заметить, что рассмотренные современные средства визуализации, позволяют достигнуть максимального эффекта при изучении иностранных языков, по средствам активизации зрительной памяти, ассоциативного мышления и других видов стимулирования процесса обучения. Визуализация дает возможность задействовать оба полушария мозга, что позволяет не только быстро и качественно изучать язык, но и способствует общему развитию личности.

При этом необходимо понимать, что визуализация, как один из инструментов обучения, может быть эффективным лишь в том случае, если она системности, и интегрирована в учебный процесс на всех стадиях обучения. Для достижения подобного результата необходимо соблюдать базовые принципы, такие как: целенаправленность, функциональность, комплексность, системное квантование, когнитивная визуализация.

Литература:

1. Голубев, О.Б. Дидактические возможности образовательной инфографики / О.Б. Голубев, Е.М. Ганичева // Педагогическая информатика. – 2018. – № 1. – С. 15-21
2. Дербак, Н.В. Методические рекомендации по визуализации учебной информации / Н.В. Дербак // Информатика в школе. – 2019. – № 10. – С. 31-35
3. Еникеева, А.М. Использование на уроке иностранного языка кластера как одного из приемов визуализации / А.М. Еникеева, А.А. Сибгатуллина // Студенческий вестник. – 2019. – № 45-1 (95). – С. 26-28
4. Иванова, О.В. Визуальное повторение учебной информации в средней и высшей школе / О.В. Иванова // Информатика и образование. ИНФО. – 2019. – № 5. – С. 41-50
5. Клименко, Е.И. Использование интеллект-карт при обучении иностранному языку / Е.И. Клименко, Л.А. Кривенко // В сборнике: Преподавание иностранного языка в профессиональном контексте: традиции, инновации, перспективы. Материалы 5-й Международной научно-практической конференции. – Тамбов, 2021. – С. 117-121
6. Мусллова Л.А. Принцип наглядности посредством визуализации на уроках иностранного языка В книге: Профессионально-ориентированная языковая подготовка: теория и практика. Сборник тезисов всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 103-106
7. Павлова, Е.А. Ментальные карты как эффективный способ визуализации мышления обучающихся на уроках иностранного языка / Е.А. Павлова // Эмиховские чтения: материалы V международной научно-практической конференции: [сборник научных трудов]. – С. 108-115
8. Современные образовательные технологии: учеб. пособие для студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, шк. педагогов и вуз. преподавателей / под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: Кнорус, 2018. – 432 с.

УДК 37.013

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Павлова Светлана Александровна
ФБГУ ВО «Гжельский государственный университет (пос. Электроизолятор);
доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Салитова Фэридэ Шарифовна
ФБГУ ВО «Гжельский государственный университет (пос. Электроизолятор);
кандидат педагогических наук Пурдина Елена Игоревна
ФБГУ ВО «Гжельский государственный университет (пос. Электроизолятор)

ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Потребность в общении является внутренней основой личных взаимоотношений между людьми. Эта основная социальная потребность возникает и ясно проявляется уже на самых ранних этапах человеческой жизни. Почвой для её развития, как отмечал Л.С. Выготский, является то, что любая потребность младенца становится потребностью в другом человеке. Актуальность исследования обусловлена тем, что подростковый возраст относится к числу критических периодов онтогенеза, связанных с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы осуществляемой ими деятельности (учебной, производственной деятельности, занятий различными видами спорта, творчества и другое). В любой семье, так или иначе, формируется определенная система воспитания. Речь идет и о понимании целей воспитания, и о формулировке его задач, а также о возможности целенаправленного применения определенных методов и приемов воспитания, с учетом того, что можно и чего нельзя применять в отношении ребенка.

Ключевые слова: подростковый возраст, воспитание, межличностные отношения, конфликт, дефекты общения, авторитет родителей.

Annotation. The need for communication is the personal relationships between people inner basis. This basic social need arises and manifests itself clearly already at the earliest human life stages. The ground for its development, as L.S. Vygotsky noted, is that any need of a baby becomes a need for another person. The relevance of the study is due to the fact that adolescence is one of the ontogenesis critical periods associated with cardinal transformations in the consciousness sphere, activity and the system of activities carried out by them (educational, industrial activities, various sports, creativity, etc.). In any family, one way or another, a certain education system is formed. We are talking about understanding the goals of education, and its tasks formulation, as well as the possibility of certain methods purposeful application and techniques of education, taking into account what can and cannot be applied to a child.

Key words: adolescence, upbringing, interpersonal relationships, conflict, communication defects, parental authority.

Введение. На сегодняшний день фиксируется актуализация проблем, связанных с формированием личностных компетенций у представителей подрастающего поколения [2; 5; 7; 16; 17]. Данная тенденция обусловлена двумя факторами (Табл. 1).

Таблица 1

Факторы, обуславливающие важность развития личностных компетенций

№ п/п	Факторы
1	Распространённость среди современных детей, подростков и юношества компьютерной и мобильной техники, позволяющей осуществлять общение в режиме онлайн-коммуникации и тем самым затрудняющей социализацию [1; 4; 6; 8; 11; 16].
2	Интенсификация большинства процессов, происходящих в социуме, связанная с его переходом на постиндустриальную ступень развития. Это, в свою очередь, требует повышенного внимания к воспитательной работе, благодаря успешным результатам которой представители подрастающего поколения смогут стать конкурентоспособными членами общества будущего [9; 12].

Одной из наиболее значимых в ряду таких проблем является формирование у подростков конструктивных навыков общения [3; 5; 7; 9]. При этом сегодня можно констатировать определённый дефицит научных работ, затрагивающих соответствующую тематику. Частичному его восполнению посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. Подростковый возраст, по мнению большинства исследователей, представляет собой время окончательного формирования личности [3; 14-15]. Именно в этот период фиксируется складывание основной жизненной программы и, следовательно, необходимого для него гипотетико-дедуктивного мышления. Далее, для детей, относящихся к этой возрастной категории, характерно отмирание старых интересов, связанное с интенсификацией развития биологической основы для последующего развития новых [1; 5-6; 13; 19].

Определённые трансформации происходят и в познавательной сфере. Конкретно, выходит на новый уровень процесс формирования следующих слагаемых личности:

- речь;
- воображение;
- внимание;
- память;
- восприятие [9].

Благодаря интенсификации их развития, улучшаются способности подростков, связанные с эффективным осуществлением следующих видов деятельности:

- подготовка устных выступлений;
- пересказ текстов;
- рассуждения на отвлечённые темы;
- грамотное и логичное высказывание собственных мыслей [3; 6; 14].

В свою очередь, интенсивное развитие соответствующих характеристик приводит к тому, что подростки, как правило, более чётко, чем дети младших возрастных групп, осознают собственные влечения, интересы и различные потребности. Соответственно, усложняются и связанные с ними эмоции [2].

Центральным новообразованием рассматриваемого периода является чувство взрослости. Под этим термином психологи и педагоги, как правило, понимают такую форму самосознания, достаточный уровень развития которой позволяет индивиду рассматривать себя с точки зрения взрослого [2; 6; 8; 16-18]. Данное чувство находит своё проявление в следующих аспектах:

- осознанное стремление подростка к самостоятельному принятию решений;
- потребность в обретении независимости от взрослых и большей степени самостоятельности [2; 7; 11].

Естественно, что столь существенные преобразования в структуре личности не могут не сказаться на сфере взаимодействия с окружающими. Например, именно в это время у ребёнка появляются наиболее существенные сложности в общении со взрослыми.

В отношениях же со сверстниками подростки стремятся к активному участию в неформальных объединениях и поиску единомышленников. Таким образом, взаимоотношения в среде сверстников в подростковом возрасте постепенно выделяются в сферу существования, обособленную от влияния взрослых.

Соответственно, в своих товарищах большинство лиц, входящих в данную возрастную категорию, ценят:

- знания и ум, не всегда отождествляя их с успеваемостью;
- умение владеть собой;
- смелость;
- качества друга и товарища [2].

При этом основу авторитета в группе сверстников составляет социальная ценность личности как деятеля. Немаловажными также являются качества личности, делающие её центром в ходе осуществления межличностных отношений [3; 5; 8; 12]. К этим качествам относятся:

- коммуникабельность;
- общительность.

Далее, в связи с темой настоящего исследования определённый интерес вызывает тот факт, что подростки, характеризующиеся высоким статусом среди сверстников, в большей степени демонстрируют стремление к овладению существенными объёмами знаний, умений и навыков, ценящихся в конкретной группе [1; 7; 13].

Современное состояние разработки соответствующей проблематики позволяет выделить наиболее существенные мотивы такой социальной деятельности:

- поиск возможностей для воплощения предполагаемых жизненных планов;
- стремление к дальнейшему развитию собственного мировоззрения [13].

Определённым образом меняются и взаимоотношения с родителями. В них, прежде всего, фиксируются возрастание противоречий и некоторое снижение авторитетности родителей. Причина подобных перемен – внутренний конфликт индивида между сохраняющейся потребностью в родительской опеке с одной стороны и формирующейся потребностью в самостоятельности и равноправных отношениях – с другой [1; 6; 17; 18].

Как видим, взаимодействие между подростком с одной стороны и родителем – с другой в рассматриваемый период приобретает черты взаимного влияния. Это, последнее может осуществляться, главным образом, по ходу совместной деятельности.

К формам такой деятельности могут быть отнесены:

- обучение;
- игра;
- общение;
- отдых;
- продуктивная деятельность [17].

С точки зрения формирования личностных компетенций у детей подросткового возраста семья представляет собой уникальную в своём роде структуру. Только она позволяет в полной мере обеспечить условия, наиболее благоприятные с точки зрения оптимизации соответствующего процесса [1-3; 6; 9; 12].

В ходе построения более сложных межличностных отношений подростки получают умения и навыки, связанные с поиском и использованием необходимой информации, эффективным формированием представлений о морали и нравственности, а равно и их использованием в реальной жизни. Немалое значение имеет также складывание у них системы знаний, умений и навыков, связанных с корректным поведением в социуме [13; 15; 19].

С другой стороны, усложнение межличностных отношений в подростковом возрасте может вести к конфликтам. Их возникновение в большинстве случаев обусловлено недостаточной сформированностью коммуникативных навыков лиц, относящихся к этой возрастной категории [4].

В целях коррекции недостаточной сформированности коммуникативных навыков у детей подросткового возраста авторами настоящей статьи был разработан комплекс мероприятий. В этот, последний, входят восемь занятий. Они направлены, прежде всего, на развитие коммуникативных навыков. Предлагаемые упражнения носят практический характер. Их выполнение предполагает широкое использование активных методов обучения [10]. В числе этих методов:

- деловые и ролевые игры;
- тренинговые упражнения [4; 6; 10].

Представим разработанный нами комплекс (Табл. 2).

Комплекс мероприятий по формированию коммуникативных навыков у подростков

№ п/п	Содержание деятельности участников мероприятия	Цель реализации	Длительность, (ч.)
1	Разминка	Определение степени развития умений и навыков подростков, связанных с адекватным восприятием окружающих.	1,5-2
	Игра «Мой сосед справа»		
	Игра «Былинка на ветру»		
2	Разминка	Оказание каждому ребёнку помощи в овладении ключевыми способами и приемами взаимодействия с другими людьми.	1,5-2
	Игра «Я и мир»		
	Игра «Оркестр»		
3	Разминка	Формирование у подростков системы умений и навыков, связанных с регулированием процесса общения, эффективным применением вербальных и невербальных средств в ходе него [2; 9; 11; 15; 19].	1,5-2
	Игра «Преодоление трудностей»		
	Упражнение «Бой ораторов»		
4	Разминка	Выявление проблем, затрудняющих плодотворное участие каждого члена группы во взаимодействии с другими участниками	1,5-2
	Игра «Не столкнись!»		
5	Разминка	Отработка коммуникативных навыков.	1,5-2
	Игра «Не урони»		
	Дискуссия «Откуда берутся равнодушные»		
6	Разминка	Формирование у подростков навыков позитивного восприятия друг друга участников, осознание возможных влияний индивидуальных особенностей участников процесса общения на его ход [2; 7; 18].	1,5-2
	Игра «Связующая нить»		
	Игра «Встреча через десять лет»		
7	Разминка	Диагностика и последующее развитие индивидуального стиля общения подростков, формирование у них аналитических коммуникативных умений.	1,5-2
	Упражнение «Смена мест»		
8	Разминка	Утверждение чувства групповой поддержки, близости, значимости группы для каждого.	1,5-2
	Игра «Сборщики»		
	Упражнение «Назови сильные стороны»		

Для более полного раскрытия темы нашей статьи следует привести пример мероприятия, входящего в разработанный комплекс.

Конкретно, первое из них, как уже говорилось, направлено на определение степени развития умений и навыков подростков, связанных с адекватным восприятием окружающих [11; 12; 14; 16].

В ходе организации такой игры, как «Мой сосед справа», включается быстрая энергичная музыка. Детям предлагается стать в круг и танцевать. По хлопку руководителя каждый из них должен имитировать то танцевальное движение, которое в момент сигнала выполнял его сосед справа. Далее танец продолжается. Игра заканчивается в момент, когда каждому участнику «вернётся» его собственное движение.

Следующая игра, «Былинка на ветру», направлена на развитие внимания к другим людям. В её начале один из членов группы встаёт в центр круга и закрывает глаза. Остальные стоят лицом внутрь круга, плотно прижавшись, друг к другу, и, протянув руки ладонями вперед, начинают раскачивать стоящего в центре [1; 6; 10].

Теперь необходимо подвести итоги проделанной работы.

Выводы. Таким образом, мы с определённой долей уверенности можем утверждать, что в последнее время возрастает актуальность вопросов, имеющих отношение к процессу развития личностных компетенций у представителей подрастающего поколения.

В их числе одним из наиболее значимых является формирование у подростков конструктивных навыков общения.

Характерные для данного возраста существенные преобразования в структуре личности не могут не сказаться на сфере их взаимодействия с окружающими. Например, именно в это время у ребёнка появляются серьёзные затруднения в общении со взрослыми.

При этом в отношениях со сверстниками подростки стремятся к активному участию в неформальных объединениях и поиску единомышленников. Взаимоотношения в среде сверстников в подростковом возрасте постепенно выделяются в сферу существования, обособленную от влияния взрослых.

В процессе построения более сложных, чем это характерно для предшествующего периода онтогенеза, межличностных отношений подростки вооружаются умениями и навыками, связанными с поиском и использованием необходимой информации, эффективным формированием представлений о морали и нравственности, а равно и их использованием в реальной жизни. Кроме того, они получают умения и навыки, связанные с корректным поведением в социуме.

При этом, однако, усложнение межличностных отношений в подростковом возрасте может вести к конфликтам. Их возникновение в большинстве случаев обусловлено недостаточной сформированностью коммуникативных навыков лиц, относящихся к этой возрастной категории.

Для коррекции недостаточной сформированности коммуникативных навыков у детей подросткового возраста авторами настоящей статьи был разработан комплекс мероприятий.

Последний включает восемь занятий, направленных на развитие коммуникативных навыков. Упражнения, выполняемые в ходе предлагаемых мероприятий, носят практический характер. Это, в свою очередь, предполагает широкое использование активных методов обучения.

Литература:

1. Абельейсов, В.А. Влияние семьи на процесс социализации подростков / В.А. Абельейсов, М.В. Хить // Школа науки. – 2021. – № 5 (42). – С. 86-88

2. Аверин, В.А. Психология детей и подростков / В.А. Аверин. – Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2010. – 375 с.
4. Белоусова, Н.В. Причины возникновения межличностных конфликтов в педагогической сфере и рекомендации по их разрешению / Н.В. Белоусова, Я.Я. Кайль // Воспитание, обучение, образование: новые методы и технологии. Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 334-340
5. Быкова, Е.А. Динамика показателей антивитаальности и витальности в подростковом возрасте / Е.А. Быкова, С.В. Истомина // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 5-8
6. Васильченко, Н.А. Особенности агрессивности и образа родителей у подростков / Н.А. Васильченко // Из фондов Российской государственной библиотеки, Москва, 2006. – 162 с.
7. Жданова, С.Н. Психолого-педагогические средства профилактики конфликтов обучающихся кадетского училища / С.Н. Жданова, О.В. Хлянова // Приоритетные направления развития образования и науки. Статья в сборнике трудов конференции. – Оренбург, 2017. – С. 96-98
8. Иванова, И.П. Особенности агрессивного поведения подростков / И.П. Иванова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2017. – № 2. – С. 102-103
9. Изотова, Е.И. Позитивная социализация детей и подростков. Методология и эмпирика / Е.И. Изотова, М.С. Гусельцева. – Москва: Смысл, 2019. – 320 с.
10. Клименко, И.С. Деловые игры, имитационные упражнения, кейсы / И.С. Клименко. – Москва: Добросвет, 2019. – 128 с.
11. Козырь, З.О. Педагогические условия реализации воспитательного потенциала в процессе дистанционного обучения курсантов колледжа / З.О. Козырь, А.Н. Томилин // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 115-117.
12. Лукашин, Ю.В. Риски социализации детей и подростков в условиях вынужденной самоизоляции (в период пандемии коронавируса) / Ю.В. Лукашин, Т.Н. Черняева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 9(89). – С. 111-118
13. Мартишина, Н.В. Педагогическое общение и педагогическая конфликтология / Н.В. Мартишина. – Москва: РУСАЙНС, 2020. – 172 с.
14. Прохорова, Л.Н. Позитивная социализация: управленческий и методический аспекты / Л.Н. Прохорова, О.Е. Девятова. – Москва: Сфера, 2020. – 112 с.
15. Сафонова, Н.В. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / С.В. Сафонова // Научно-методический журнал «Наука и образование: новое время». – 2017. – № 1. – С. 29-31
16. Сорокин, Н.С. Проблема смысла жизни подростков как объект психолого-педагогической и философской рефлексии / Н.С. Сорокин // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 65-67
17. Харламенкова, Н.Е. Изменение отношений в диаде мать и ребенок и динамика образа матери в подростковом возрасте / Н.Е. Харламенкова, Т.С. Стоделова // Вестник Костромского государственного университета. – 2011. – С. 145-154
18. Шишонина, Н.В. Формирование социальной зрелости подростка посредством конфликта / Н.В. Шишонина, И.А. Андреасян // Innovation Science: сборник научных трудов по материалам Первой Международно научно-практической конференции. – Смоленск: Наукофера, 2019. – С. 52-54
19. Poyatos, F. Cross-cultural Perspectives in Nonverbal Communications / F. Poyatos. – Toronto: Hogrefe, 1988. – 354 p.

Педагогика

УДК 378

кандидат технических наук, доцент Паульс Вячеслав Юрьевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный аграрный университет Северного Зауралья» (г. Тюмень);

кандидат технических наук, доцент Смолин Николай Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный аграрный университет Северного Зауралья» (г. Тюмень);

кандидат технических наук Рожкова Татьяна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Государственный аграрный университет Северного Зауралья» (г. Тюмень)

НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ ДОКТОРА ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК ПРОФЕССОРА ВИКТОРА НИКОЛАЕВИЧА КУСКОВА

Аннотация. Представлены сведения из истории становления и развития научной школы доктора технических наук, профессора Виктора Николаевича Кускова. Выделялось 3 научных направления – исследование воздействия электрического тока малой плотности при высокотемпературной обработке на физико-химические и механические характеристики поверхностного слоя низколегированных сталей; изучение особенностей структуры и физико-механических процессов происходящих в порошковых материалах при электроконтактном спекании; установление специфики получения функциональных покрытий микроугловым оксидированием на алюминийевых сплавах. С 2004 по 2006 гг. были защищены ряд кандидатских диссертаций. Результаты исследований применены в учебном процессе для специализированных расчетов и модернизации сельскохозяйственной техники. Полученные новые научные знания использованы при проведении занятий в форме практической подготовки, а также выполнении курсовых работ, дипломных проектов и магистерских диссертаций. За время своей деятельности в университете профессор Кусков В.Н. внес большой личный вклад в науку, практику и подготовку специалистов высшей квалификации. На базе полученных результатов исследований разработаны новые технические решения для термоэлектрического упрочнения низколегированных сталей, электроконтактного спекания материалов на медной основе, микроразрядного оксидирования сплавов алюминия. В общей сложности профессор Кусков В.Н. опубликовал более 160 научных работ, из них 52 патента. Таким образом, руководитель школы оставил богатое научное наследие, которое принесет ещё свои результаты. Заложенные доктором технических наук, профессором В.Н. Кусковым научные основы имеют большой потенциал развития в сфере подготовки научных кадров высшей квалификации для АПК.

Ключевые слова: научное наследие, подготовка научных кадров, история научных школ, новые научные знания.

Annotation. Information from the history of the formation and development of the scientific school of Doctor of Technical Sciences, Professor Viktor Nikolayevich Kuskov is presented. There were 3 scientific directions – the study of the effect of low-density electric current during high-temperature processing on the physicochemical and mechanical characteristics of the surface layer of low-alloy steels; study of the features of the structure and physical and mechanical processes occurring in powder materials during electrocontact sintering; establishing the specifics of obtaining functional coatings by microarc oxidation on aluminum alloys. From 2004 to 2006, a number of PhD theses were defended. The research results are applied in the educational process for specialized calculations and modernization of agricultural machinery. The obtained new scientific knowledge was used in the course of classes in the form of practical training, as well as the implementation of term papers, graduation projects and master's theses. During his work at the university, Professor Kuskov V.N. made a great personal contribution to science, practice and training of highly qualified specialists. Based on the research results obtained, new technical solutions have been developed for thermoelectric hardening of low-alloy steels, electrocontact sintering of copper-based materials, and microdischarge oxidation of aluminum alloys. In total, Professor Kuskov V.N. has published more than 160 scientific papers, 52 of which are patents. Thus, the head of the school left a rich scientific heritage, which will bring more results. Pledged by the doctor of technical sciences, professor V.N. Kuskov scientific foundations have great potential for development in the field of training highly qualified scientific personnel for the agro-industrial complex.

Key words: scientific heritage, training of scientific personnel, history of scientific schools, new scientific knowledge.

Введение. В 2002 г. доктор технических наук Виктор Николаевич Кусков был приглашен ректором Тюменской государственной сельскохозяйственной академии и директором Механико-технологического института для подготовки кадров высшей квалификации.

Сфера научных интересов профессора Кускова В.Н. была связана с аспектами влияния электрического тока на микроструктуру и свойства металлических сплавов при высокотемпературной обработке.

Изложение основного материала статьи. Ещё в 90-х годах XX века Виктор Николаевич при проведении экспериментальных исследований процесса восходящей диффузии легирующих элементов выявил повышение механических и физико-химических характеристик поверхностного слоя сталей. Обнаруженное явление послужило вектором развития научных изысканий.

На тот период времени профессор Кусков В.Н. уже был автором более 50 научных работ, в том числе в зарубежных издательствах [2, 3] и российских переводных журналах [1], а также 6 патентов.

В то время выделилось 3 научных направления:

- исследование воздействия электрического тока малой плотности при высокотемпературной обработке на физико-химические и механические характеристики поверхностного слоя низколегированных сталей;
- изучение особенностей структуры и физико-механических процессов происходящих в порошковых материалах при электроконтактном спекании;
- установление специфики получения функциональных покрытий микродуговым оксидированием на алюминиевых сплавах с комплексным исследованием поверхностных характеристик.

Благодаря Виктору Николаевичу Кускову и руководству института расширилось материально-техническое обеспечение. Были изготовлены и запатентованы ряд узкоспециализированных установок и устройств для обработки деталей при высокотемпературном воздействии.

Разработаны ресурсосберегающие способы (патенты RU №2241783, №2242326, №2242535) нанесения антифрикционных покрытий, электроконтактного спекания порошков с упрочнителями, термического нанесения многослойного покрытия.

За достаточно короткий промежуток времени с 2004 по 2006 гг. под руководством доктора технических наук Кускова В.Н. были защищены ряд кандидатских диссертаций [5, 8, 15] по двум специальностям:

- 05.02.01 «Материаловедение в машиностроении»,
- 05.16.06 «Порошковая металлургия и композиционные материалы».

Разработана модель воздействия электрического тока малой плотности на диффузию сплавообразующих компонентов и вакансий при высокотемпературной обработке.

Представлено моделирование электроконтактного спекания порошковых материалов с учетом значимых факторов и технологических режимов. Математически описан процесс роста кристаллической фазы в покрытии при микродуговом оксидировании.

Результаты исследований применены в учебном процессе для специализированных расчетов и модернизации сельскохозяйственной техники, а также машин и аппаратов. Разбираются проблемные ситуации, проводятся дискуссии, освещаются перспективные направления в технологиях ремонта, конструировании сельхозмашин. Оценивается работоспособность разных конструкционных сплавов, обосновывается их выбор. Полученные новые научные знания использованы при проведении занятий в форме практической подготовки, а также выполнении курсовых работ, дипломных проектов и магистерских диссертаций.

Опытно-промышленные испытания показали повышение износостойкости упрочненных термоэлектрической обработкой (позднее переименованной в электродиффузионную обработку) стальных деталей сельскохозяйственной техники в 1,6 – 1,8 раза по сравнению с серийными. Разработанная ресурсосберегающая технология выгодна с точки зрения высокой производительности, эффективности, простоты, безопасности для персонала и окружающей среды, отсутствия отходов, низкой себестоимости, использования внутренних резервов конструкционного материала и уже входящих в состав сплава компонентов [4].

По результатам исследований опубликованы:

- монография «Восстановление и упрочнение деталей оборудования перерабатывающих производств» [7],
- учебные пособия «Конструкционные материалы и восстановительно-упрочняющие технологии для перерабатывающего оборудования АПК», «Ремонт технологического оборудования перерабатывающих производств», последнее из которых с грифом Учебно-методического объединения вузов РФ по агроинженерному образованию для студентов, обучающихся по направлению «Агроинженерия», а также другие книжные издания.

Последующие изыскания были неразрывно связаны с углубленным изучением механизма электротермического воздействия на сплавы, в том числе на медной основе [15], установлением оптимальных технологических режимов обработки определенных деталей сельскохозяйственной техники и перерабатывающего оборудования, а также конструктивным совершенствованием установок и облегчением их в обслуживании.

Дальнейшими результатами интеллектуальной деятельности научной школы профессора Кускова В.Н. явились разработка технологий восстановления стальных деталей с упрочнением электрическим воздействием, эффективного повышения коррозионной стойкости низколегированных конструкционных сплавов, электродиффузионной термической

обработки полых стальных деталей.

Продолжают научные направления Виктора Николаевича его коллеги и ученики, под руководством которых успешно защищена кандидатская диссертация «Повышение износостойкости деталей сельскохозяйственной техники электродиффузионной обработкой» [6] по специальности 05.20.03 «Технологии и средства технического обслуживания в сельском хозяйстве». В ближайшей перспективе предполагается подготовить и вывести на защиту ещё ряд соискателей ученой степени кандидата технических наук.

Только за последние 10 лет ученики профессора Кускова из ГАУ Северного Зауралья приняли участие более чем 30 научно-практических конференциях регионального, общероссийского и международного уровней. В общей сложности ими опубликовано 37 статей в журналах рекомендованных ВАК, за последние 20 лет – более 20 патентов РФ. Перечислим некоторые из них:

– способ электродиффузионного упрочнения рабочих поверхностей сегментных ножей и установка для его осуществления;

– устройство для мойки корнеклубнеплодов;

– способ определения субпопуляционного состава клеток кожи и получения цитоиммунограммы кожи;

– устройство для массирования мясного сырья;

– установка для электродиффузионной термообработки полых деталей;

– устройство для активации репаративных потенциалов клеток кожи;

– способ электроконтактного спекания порошков с упрочнителями и др. [9-14; 16].

Выводы. В целом, за время своей деятельности в университете профессор Кусков В.Н. внес большой личный вклад в науку, практику и подготовку специалистов высшей квалификации.

На базе полученных результатов исследований разработаны новые технические решения для термоэлектрического упрочнения низколегированных сталей, электроконтактного спекания материалов на медной основе, микроразрядного оксидирования сплавов алюминия.

В общей сложности профессор Кусков В.Н. опубликовал более 160 научных работ, из них 10 в международных базах рецензируемой научной литературы, а также 52 патента. Таким образом, Виктор Николаевич оставил богатое научное наследие, которое принесет ещё свои результаты.

Заложенные доктором технических наук, профессором Виктором Николаевичем Кусковым научные основы имеют большой потенциал развития в сфере подготовки научных кадров высшей квалификации для агропромышленного комплекса.

Литература:

1. Kuskov, V.N. Low-alloyed structural steels hardening on oxide melt when electric current flows through a specimen / V.N. Kuskov // *Fizika i khimiya obrabotki materialov*. – 1994. – №1. – С. 108-112

2. Kuskov, V.N. Thermoelectric treatment of alloyed materials in an oxide melt / V.N. Kuskov // *Journal of Advanced Materials*. – 1998. – Т. 3. – С. 505.

3. Kuskov, V.N. Wear of lathe cutters hardened by thermoelectric processing in oxide melt / V.N. Kuskov, I.D. Morgun // *Journal of Friction and Wear*. – 1995. – Т. 16. – №2. – С. 327-330

4. Pauls, V.Yu. Simulation of alloying-element diffusion during electrodiffusion heat treatment of steels / V.Yu. Pauls, V.N. Kuskov, N.I. Smolin // *Russian Metallurgy (Metally)*. – 2007. – Т. 2007. – №1. – С. 29-32

5. Абрамов, О.Н. Структура и свойства упрочняющих покрытий, полученных микроразрядным оксидированием алюминиевых сплавов: диссертация ... канд. техн. наук: 05.02.01 / Абрамов Олег Николаевич. – Тюмень, 2006. – 112 с.

6. Жданович, М.Ф. Повышение износостойкости деталей сельскохозяйственной техники электродиффузионной обработкой: диссертация ... канд. техн. наук: 05.20.03 / Жданович Михаил Францевич. – Тюмень, 2020. – 181 с.

7. Кусков, В.Н. Восстановление и упрочнение деталей оборудования перерабатывающих производств / В.Н. Кусков, Н.И. Смолин, В.Ю. Паульс. – Тюмень: Вектор Бук, 2009. – 179 с.

8. Паульс, В.Ю. Формирование структуры поверхностного слоя легированных сталей под воздействием электрического тока при высокотемпературной обработке: диссертация ... канд. техн. наук: 05.02.01 / Паульс Вячеслав Юрьевич. – Тюмень, 2004. – 160 с.

9. Паульс, В.Ю. Способ электродиффузионного упрочнения рабочих поверхностей сегментных ножей и установка для его осуществления / В.Ю. Паульс, А.В. Ставицкий. – Патент на изобретение 2769781 С1, 06.04.2022. Заявка № 2021120412 от 09.07.2021.

10. Паульс, В.Ю. Устройство для мойки корнеклубнеплодов / В.Ю. Паульс, М.А. Гайворон. – Патент на полезную модель RU 179546 U1, 17.05.2018. Заявка № 2017139295 от 13.11.2017.

11. Паульс, В.Ю. Способ определения субпопуляционного состава клеток кожи и получения цитоиммунограммы кожи / С.В. Гольцов, Е.Г. Костоломова, Ю.Г. Суховой, В.Ю.Паульс. – Патент на изобретение RU 2630607 С1, 11.09.2017. Заявка № 2016121997 от 02.06.2016.

12. Паульс, В.Ю. Устройство для массирования мясного сырья / В.Ю. Паульс. – Патент на полезную модель RU 169185 U1, 09.03.2017. Заявка № 2016133503 от 15.08.2016.

13. Паульс, В.Ю. Устройство для активации репаративных потенциалов клеток кожи / С.В. Гольцов, Ю.Г. Суховой, Е.Г., Костоломова, В.Ю. Паульс – Патент на полезную модель RU 159463 U1, 10.02.2016. Заявка № 2015131577/10 от 29.07.2015.

14. Паульс, В.Ю. Установка для электродиффузионной термообработки полых деталей / В.Ю. Паульс, М.Ф. Жданович, Н.И. Смолин, М.А. Скок, А.В. Ставицкий. – Патент на полезную модель RU 148889 U1, 20.12.2014. Заявка № 2014123978/02 от 10.06.2014.

14. Рожкова, Т.В. Исследование деформационного механизма порошкового материала на основе меди / Т.В. Рожкова, В.Н. Кусков, Н.И. Смолин // *Агропродовольственная политика России*. – 2017. – №12(72). – С. 155-160

15. Рожкова, Т.В. Формирование структуры и свойств материалов на основе меди с карбидом кремния при электроконтактном спекании: диссертация ... канд. техн. наук: 05.02.01, 05.16.06 / Рожкова Татьяна Владимировна. – Тюмень, 2004. – 127 с.

16. Рожкова, Т.В. Способ электроконтактного спекания порошков с упрочнителями / В.Н. Кусков, Т.В. Рожкова, Н.И., Смолин, И.Д. Моргун. – Патент на изобретение RU 2242326 С1, 20.12.2004. Заявка № 2003128614/02 от 23.09.2003.

17. Рожкова, Т.В. Способ термического нанесения многослойного покрытия / В.Н. Кусков, Т.В. Рожкова, Н.И. Смолин. – Патент на изобретение RU 2242535 С1, 20.12.2004. Заявка № 2003128615/02 от 23.09.2003.

18. Рожкова, Т.В. Устройство для двухстороннего прессования и спекания порошков из электропроводящих материалов / В.Н. Кусков, Т.В. Рожкова. – Патент на полезную модель RU 37955 U1, 20.05.2004. Заявка № 2004101064/20 от 09.01.2004.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Пилипчевская Наталья Викторовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Севастопольский государственный университет», Гуманитарно-педагогический институт (г. Севастополь)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ДЛЯ ШКОЛЫ

Аннотация. Формирование педагогической команды школы является одной из важных составляющих результативной деятельности образовательной организации. Подготовка педагогических команд для учреждений общего образования возможна в прикладной (продуктовой) магистратуре. Автором статьи представлен один из инструментов способный активизировать деятельность педагогической команды – стратегическая сессия; раскрыты особенности ее проведения, описаны формы взаимодействия и образовательные продукты, которые наиболее значимы для профессиональной деятельности педагога в современных условиях.

Ключевые слова: подготовка педагога, педагогическая команда, продуктовая магистратура, стратегическая сессия, образовательный продукт.

Annotation. The formation of the teaching team of the school is one of the important components of the effective activities of the educational organization. Training of pedagogical teams for general education institutions is possible in the applied (product) master's program. The author of the article presents one of the tools that can activate the activity of the pedagogy team - a strategic session; the features of its implementation are revealed, the forms of interaction and educational products that are most significant for the professional activity of a teacher in modern conditions are described.

Key words: teacher training, pedagogical team, product magistracy, strategic session, educational product.

Введение. Культура постиндустриального, информационного и сетевого общества выдвигает новые требования и подходы к профессиональным кадрам и их образованию. Инновационное развитие страны требует обновления всей системы образования. Особую значимость приобретает его ориентация на освоение подрастающим поколением инновационного поведения, основанного на активизации творческих способностей, умений добывать и применять знания, инициативности и ответственности. И.Ю. Степанова, Н.В. Пилипчевская [8] отмечают, что модернизация общего образования связывается прежде всего с созданием среды для развития личности ребенка, для учения с удовольствием, для общения с другими непохожими детьми и взрослыми, для становления гражданина общества. Модернизации системы образования окажутся малоэффективными, если не будут приняты меры к решению проблем основного субъекта всех этих преобразований – учителя.

Изложение основного материала статьи. Образование человека в третьем тысячелетии, подчеркивает в своих исследованиях С.В. Борисов, – это попытка самоопределения субъектов образования в настоящем времени для того, чтобы изменить современную ситуацию, исходя из перспектив будущего [6, С. 145]. Автор акцентирует внимание на реальном (актуальном) образовании, которое предполагает индивидуальные достоинства личности за счет ответственного выбора форм и способ самореализации, построения образовательной траектории, ориентируясь на личные интересы и перспективы будущего. Реальное образование открывает возможности для самореализации личности: в коммуникации (все формы общения, их организация и реализация); в кооперации (организация и руководство проектами); в креативности (творчество и обмен им); в критическом мышлении (экспертиза, оценка, умение советовать, разрешать конфликты, открывать перспективы выхода из больших и малых «жизненных тупиков»). М.М. Шалашова предлагает идею STEM-образования. Учитель формата STEM предлагает решать реальные задачи, он готов к обновлению содержания, готов прививать детям живой интерес к технологиям и проектированию, увлекать их наукой и исследованиями, способен производить отбор и структурировать содержания на основе инновационных подходов, имеет опыт организации проектной и учебно-исследовательской работы обучающихся. Автор раскрывает «минимальный набор» скилл-бокса, которым должен обладать «человек будущего»: базовые предметные знания как фундамент для освоения нового содержания и проектирования технологических решений, инструменты познания мира (опыт постановки проектных задач, исследований, достаточный уровень проектной и исследовательской культуры), ключевые компетенции (критичность, креативность, продуктивная коммуникация, способность распознавать и использовать потенциал новых технологий) [12, С. 34-36]. Следовательно, включение в образовательный процесс технологий работы с будущим (форсайт, бизнес-форсайт-проекты, нейротехнологии и т.д.), позволяя формировать у обучающихся индивидуальный опыт решения повседневных задач, связанных с самопознанием, самоопределением и самореализацией; обогатить собственные способы чувствования, реагирования; расширить масштабы субъектности, выстроить свои ценностно-смысловые ориентации, осознать самоценность образования; педагогических техник (стимулирование смыслообразующего переживания, реализующего жизненные планы, глубокий диалог, педагогическая поддержка и т.д.), направленных на развитие сопереживания и понимания.

Профессия педагога в современных условиях общественного развития претерпевает свои изменения. Расширяются виды и функции профессиональной деятельности, появляются новые профессиональные задачи, существенным образом изменяются способы их решения, возникает запрос на иные профессиональные роли учителя (учитель-модератор, учитель-командный коуч, учитель-тьютор, учитель-фасилитатор) в образовательном процессе. Востребованными становятся модераторские компетенции, как способность отслеживать временные форматы учебной коммуникации, следование плану, помогать учащимся не только ориентироваться в учебной ситуации, но и удерживать образовательную цель; коучинговые компетенции – умение вести диалог, устанавливать доверительные отношения с учениками, организовывать коллективное взаимодействие, направленное на длительную совместную работу, стимулировать к сотрудничеству, самостоятельной творческой работе, осуществлять командообразование (тимбилдинг); тьюторские компетенции – актуализировать содержательный потенциал учащихся, простраивать индивидуальные маршруты, формировать навыки оформления продуктов учебно-познавательной и образовательной деятельности на основе выявленных запросов, интересов, определять образовательные ресурсы, стимулировать развитие мыслительных, коммуникативных, дискуссионных и рефлексивных способностей обучающихся, навыки самообразования и т.д.; фасилитационные компетенции – выстраивать доверительные отношения, осуществлять рефлексию, обсуждать процессуальные проблемы и сложности в процессе обучения, помогать анализировать результаты, включать учащихся в учебный процесс через личную позитивную поддержку, стимулировать самостоятельность, ответственность обучающихся [7].

Раскрывая значение и роль антропологического поворота в системе образования, М.С. Гусельцева выделяет четыре модуса (кастомизация, субъектность и субъективность, коммуникативный стиль, ориентация на жизненные задачи), влияющие на его изменения. По мнению автора, кастомизация в образовательном пространстве означает, что у каждого

ребенка и у каждого взрослого есть свой индивидуальный – познавательный и коммуникативный – стиль, есть свои интересы и мотивации, а главное, есть своя траектория и внутренняя программа развития. Индивидуальные стратегии образования позволяют человеку перейти к поиску себя в этом мире, отказавшись от линейности и стандартизованности. Субъектность и субъективность направлены на самостоятельный выбор обучающимся набора компетенций в зависимости от личных предпочтений, особенностей, мотивов, интересов и индивидуальной стратегии обучения. Особое значение приобретает коммуникативный стиль взаимодействия учителя и ученика, ценится уникальность, оригинальность, индивидуальность, владение коммуникативными стратегиями и тактиками. Без приближения образования к конкретному человеку, к его повседневной жизни, к задачам текущего дня и глобальным целям самореализации, невозможно достичь необходимых преобразований в системе [3]. По нашему мнению, современному учителю важно видеть горизонты и потенциал для индивидуальных стратегий развития не только обучающихся, но и своих собственных, отвечать на антропологические вызовы и быть готовыми к глобальным изменениям.

О.В. Тихомирова отмечает, что от готовности педагога осваивать новые способы организации образовательного процесса зависит формирование и развитие у обучающихся компетентностей, которые были бы востребованы работодателями в будущем (критического мышления, креативности, коммуникации и кооперации) [9]. Следовательно, для формирования компетентностей будущего педагога должен владеть техниками и технологиями организации совместной учебной деятельности учеников, уметь создавать на учебном занятии атмосферу, побуждающую детей к деятельности (познавательной, коммуникативной и пр.), к пониманию общих смыслов происходящего, осознанию ценности этих смыслов, поддерживать выбор детей. В этой связи учителю необходимо изменить личную позицию стать «со-деятелем» образовательного процесса, применяя технологию фасилитации. И как следствие, фасилитация учения становится одним из способов педагогической деятельности.

Из вышесказанного следует, что необходим поиск новых форм, технологий, стратегий профессионального образования, учитывающих индивидуально-психологические особенности обучающихся, актуализирующих их стремление к осознанному, инициативному целеполаганию и самоосуществлению в вариативном образовательно-профессиональном пространстве. По нашему мнению, один из возможных вариантов модернизации является разработка программ практико-ориентированного, опережающего характера, т.е. разработка и реализации идеи «продуктовой» магистратуры.

Основная идея продуктовой магистратуры – формирование педагогической команды (команды профессионалов) для нового образовательного учреждения. Команды, способной разрабатывать и реализовывать образовательные программы, опираясь на мировые тенденции в области развития образования, национальные и региональные приоритеты, запросы педагогического сообщества, обучающихся (их семей) и потенциал образовательной организации, а также порождать принципиально новые идеи, проекты и образовательные продукты. По нашему мнению, создание образовательных продуктов в процессе обучения и конструирование персональных образовательных траекторий с опорой на свои личностные качества, позволят магистрантам находить продуктивные решения многоуровневых проблем, возникающих в современном образовании.

Идея создания образовательных продуктов имеет свою историю и получила распространение в педагогической науке и практике, обобщая экономические, философские, социологические и психологические исследования. В понимании А.В. Хуторского, образовательный продукт – результат образовательной деятельности человека, четко задаваемый на уровне цели и диагностируемый по завершению деятельности. Внешний образовательный (материализованный) продукт деятельности выражается в виде текстов, учебных программ, диагностических материалов, авторских методик, проектов, планов воспитанной работы (для учителей) и внутренних – личностных приращений в виде профессиональных компетенций, новых знаний, умений и качеств [11]. Д.И. Воронин, С.Н. Каштанова, раскрывая механизмы создания образовательного продукта, акцентируют внимание на его способность удовлетворять потребности субъекта образовательной деятельности, связанную с формированием необходимых ему личных и профессиональных компетенций [2]. И.Ф. Фильченкова рассматривает образовательный продукт как результат научно-педагогической, научно-исследовательской, инновационной деятельности преподавателя [10]. Л.В. Журавлева выделяет свойства образовательного продукта: востребованность, планируемость и проектная ограниченность, идеальность, духовный потенциал, адекватность цели, антропоцентричность, культуросообразность, зависимость от технологии организации процесса образования, системность, уровень, вероятность (эвристичность), интегрированность, динамичность [4]. В рамках данного исследования важным является оценка качества внутреннего образовательного продукта, т.е. сформированность профессионально-личностных качеств и компетентностей выпускников продуктовой магистратуры направления «Педагогическое образование» через созданные и реализованные ими внешние продукты: проекты, рабочие программы по предметам, модульные программы, методические разработки, ВКР и т.д.). Возникает значимость комплексной подготовки педагогических кадров к разработке и внедрению инноваций на уровне образовательного учреждения.

В условиях инновационной деятельности субъектом становления может выступать как отдельный педагог, так и команда педагогов данного образовательного учреждения. Значимость команды, способной выполнять функциональные или проектные задачи подчеркивают П. Лукша и Д. Песков [1, С. 25], отмечая, что слаженная работа команды в текущих условиях обеспечивает организациям продуктивное развитие.

Н.Ф. Ильина, В.А. Адольф отмечают, что важным моментом в процессе профессионального развития команды и каждого ее представителя является формирование общих представлений об образе отдаленного будущего. Один из основных принципов строительства будущего заключается в том, что субъект должен соответствовать по масштабу тем преобразованиям, которые он будет реализовать. Одному учителю невозможно осуществить подобные изменения, поэтому речь идет о профессиональном становлении педагогической команды в целом и каждого ее члена в отдельности [5, С. 79-80]. Регулярное обсуждение вопросов развития образовательного учреждения, разработки и реализации инновационных проектов и программ в разных формах, например, специальных, для которых выделено особое время и место (стратегические и проектные сессии, проблемные и методологические семинары, ситуативные, имитационно-моделирующие и организационно-деятельностные игры, тренинги и т.д.), ситуативных, реализуемых в различных рабочих ситуациях через процессы рефлексии квазипрофессиональной деятельности, способствуют формированию устойчивого представления о профессиональном будущем сегодняшних магистрантов. Опишем один из инструментов активизирующий работу педагогической команды школы – стратегическая сессия.

Стратегическая сессия проводилась в рамках реализации проекта «Школа под ключ», направленного на подготовку педагогических команд для новых школ и включала в себя три такта работы. Раскроем особенности каждого такта.

Первый так стратегической сессии был направлен на командообразование, формирование единого образа школы будущего, выделение ключевых проектов, которые будут реализованы магистрантами в общеобразовательном учреждении, определении направления развития организации. Особенностью данного этапа являлось, то, что в процесс проектирования были включены не только бакалавры направления подготовки «Педагогическое образование профиль «Начальное образование», магистранты направления «Педагогическое образование» профиль «Среднее общее образование (по

предметным областям)), профиль «Инноватика в педагогическом образовании», профиль «Менеджмент образовательной организации», профиль «Музейная педагогика и мировая художественная культура», но и учителя начальной и средней школы, администрация образовательного учреждения и преподаватели кафедры «Педагогическое образование» Гуманитарно-педагогического института (ГПИ) Севастопольского государственного университета.

Первый такт совместной работы пяти проектных педагогических команд завершился представлением «Образ новой школы». В своих докладах спикеры от групп отмечали, что одной из важных характеристик эффективного образования является готовность школьников к взрослой жизни (умение решать жизненные задачи и нести личную ответственность, умение самостоятельно мыслить, вести продуктивный диалог, понимать себя и других, управлять собственным эмоциональным состоянием, проявлять чувство благодарности и сопричастности и много другое). По мнению участников стратегической сессии, это возможно достичь при более плотном взаимодействии школы с семьей и с социальными партнерами.

В рамках стратегической сессии особая роль отводилась модераторам проектных педагогических команд. Основными задачами модератора являлись настройка групп на длительную совместную работу, расширение смысловых горизонтов, удержание темы обсуждения, фиксация предложений, снятие эмоционального напряжения, выстраивание регламента, управление обсуждением и активностью участников, организация эффективной коммуникации и т.д.

Ключевая задача второго такта работы заключалась в оформлении и представлении проектных замыслов исходя из актуальных запросов образовательного учреждения. Командам необходимо было составить список идей и выбрать по пять приоритетных, которые отвечают перспективным направлениям развития организации и соответствуют сложившемуся образу «Новой школы». Следует обратить внимание, что на данном этапе работы администрация образовательного учреждения выступает в качестве экспертов и не принимает участия в обсуждении проектных замыслов. Участниками было озвучено более тридцати проектных идей. Перечислим идеи, которые были отмечены членами экспертного совета: «Волонтерский и тьюторский центр», «Студия педагогического проектирования и дизайна», «Школа родителей», «Школа морской подготовки», «Комфортная среда», «Школа-жизни», «Центр патриотического воспитания», «Досуговый центр для семьи», «Равный – Равному», «Субботники», «Передвижной музей» и т.д. Данный такт работы, усилил потребность участников к совместной преобразовательной деятельности и готовность к сотрудничеству.

Третий такт выходит за рамки стратегической сессии и заключается в оформлении эскизов проектов, обсуждении и согласовании с заказчиком. Заказчиком выступает Государственное общеобразовательное учреждение города Севастополя «Образовательный центр «Бухта Казачья»» (ГБОУ города Севастополя «Образовательный центр «Бухта Казачья»»). Подобное взаимодействие педагогических команд с заказчиком, позволит участникам расширить представление об организации, скорректировать содержание проектов на основе внедрения новых методов, подходов и технологий, выявить требования и ожидания со стороны заказчика, оценить ресурсные возможности организации, уточнить сроки реализации проектов, выявить риски и при необходимости скорректировать итоговый продукт. Следует обратить внимание, что в обязательном порядке в конце реализации проекта магистрантами должен быть получен продуктовый результат, решающий обозначенную проблему.

Выводы. На примере стратегической сессии, которая проводилась на базе ГБОУ города Севастополя «Образовательный центр «Бухта Казачья»», можно увидеть, что подобные форматы способствуют формированию стратегического видения, формированию проектного и инновационного мышления, расширяет командное взаимодействие педагогов, позволяет каждому участнику осознать свои возможности и ограничения, повышает вовлеченность всех членов команды в решение актуальных задач образовательной организации, помогает осваивать и внедрять новые формы и технологии в процесс обучения школьников, и, как следствие, повышает эффективность подготовки педагогических кадров для новой школы.

Литература:

1. Будущее образования: глобальная повестка. Павел Лукша и Дмитрий Песков, 2013. – С. 54.
2. Воронин, Д.И. Механизм создания образовательного продукта / Д.И. Воронин, С.Н. Каштанова // Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практич. конф. – Н. Новгород, 2015. – С. 262-264
3. Гусельцева, М.С. Предпосылки антропологического поворота в образовании / М.С. Гусельцева // Образовательная политика. – № 1 (89). – 2022. – С. 26-40.
4. Журавлева, Л.В. Образовательный продукт: понятие и ценность / Л.В. Журавлева // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 321. – С. 159-163
5. Ильина, Н.Ф. Онтология непрерывного образования: учебное пособие / Н.Ф. Ильина, В.А. Адольф; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2009. – 199 с.
6. Образование человека в третьем тысячелетии: проблемы, цели и ценности образования в современном мире. Круглый стол, Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена / М.Н. Кожевникова, А.Г. Асмолов, С.В. Борисов, Е.В. Брызгалова, С.В. Иванова, А.В. Кирьякова, О.Е. Лебедев, А.И. Макаров, В.М. Монахов, Л.Т. Ретюнских, В.М. Розин, И.Б. Романенко, В.В. Сериков // Ценности и смыслы. – 2021. – № 6 (76). – С. 117-149
7. Пилипчевская, Н.В. Педагогическая команда для новой школы: теоретические аспекты и практические задачи / Н.В. Пилипчевская // Мир человека: материалы ежегод. конф. – Вып. 1 (50). – 2022. – С. 144-149
8. Степанова И.Ю., Пилипчевская Н.В. Практико-ориентированная подготовка педагога в вузе: педагогическая интернатура – погружение студентов в профессиональную деятельность: монография / И.Ю. Степанова, Н.В. Пилипчевская // Под общ. ред. В.А. Адольфа; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. – 224 с.
9. Тихомирова, О.В. 4 к в школе: учитель как фасилитатор / О.В. Тихомирова // Образовательная политика. – 2019. – № 3 (79). – С. 44-48
10. Фильченкова, И.Ф. Систематизация образовательных продуктов инновационной деятельности преподавателя вуза / И.Ф. Фильченкова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2017. – № 3 (43)
11. Хуторской, А.В. Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., пераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.
12. Шалашова, М.М. Stem-педагог: учитель будущего / М.М. Шалашова // Образовательная политика. – 2020. – № 55. – С. 34-39

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Питюков Владимир Юрьевич

Российская международная академия туризма (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Гусева Ирина Витальевна

Российская международная академия туризма (г. Москва)

РАЗВИТИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕРЕХОДНЫЙ ПЕРИОД В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ

Аннотация. В статье рассматривается значение правовой культуры личности в контексте становления правового государства. В качестве примера анализируется формирование и развитие правовой культуры обучающихся в переходный период в республике Крым через возможности образовательной деятельности. В этой связи особое внимание обращается на правовое образование и правовое воспитание молодежи, формирование у нее устойчивой системы ценностных отношений, среди которых главенствующая позиция отдается ценности Человека. Безусловный характер ценности Человека предопределяет, в свою очередь, содержание, методiku и технологию всей педагогической деятельности, связанной с правовым образованием и воспитанием, ее нравственноориентированный и этический характер. Следует также учитывать, что выход на ценностное отношение к Человеку, Праву, Добру, Истине, Красоте и т.п. опосредован предварительным освоением соответствующих знаний и выработкой умений по использованию этих знаний в условиях реального взаимодействия в социуме. Только в этом случае проживаемые человеком отношения становятся лично значимыми и субъективно свободно отобранными и присвоенными.

Ключевые слова: правовая культура, профессиональная правовая подготовка, юридическое образование, законность, правосознание, ценностное отношение.

Annotation. The article examines the importance of the legal culture of the individual in the context of constitutional state. As an example, the formation and development of the legal culture of students during the transition period in the Republic of Crimea through the possibilities of educational activities is analyzed. In this regard, legal education of young people is being discussed as well as the formation of a stable system of value relations among the youth with the leading position of the Human value. The unconditional nature of the Human value predetermines the content, the methodology and technology of all pedagogical activity related to the legal education and its morally oriented and ethical nature. It should also be noted that value attitude of Human, Law, Goodness, Truth, Beauty, etc. is conditioned by the preliminary development of relevant knowledge and skill for their further usage in conditions of live interaction in society. Only under this condition, the relationships lived by a person become personally significant and subject-freely selected and appropriated.

Key words: legal culture, professional legal training, legal education, legality, legal awareness, value relations.

Введение. В декабре 2018 года президент РФ В.В. Путин внес поправки в закон [6] продлевающий до 2023 года переходный правовой период для полуострова Крым. Такой шаг сделан с целью "завершения мероприятий по интеграции Крымского региона в экономическую и правовую системы РФ". Логично предположить, что в условиях формирования правовых норм Крыма нравственные координаты должны быть определяющими. На наш взгляд, право и нравственность отражают общечеловеческие и общезначимые ценности, проявляющиеся в правовой культуре личности индивида и общества в целом, на что оказывает существенное влияние образовательная политика региона.

Культура, безусловно, в современном обществе выступает одним из важнейших ресурсов социально-экономического развития, определяет векторы развития права и зрелость гражданского общества. Следует отметить, что после вхождения в 2014 году в Российскую Федерацию новых субъектов – Республики Крым и города Севастополь особенно остро стоит задача развития и формирования правовой культуры личности, а также повышения правосознания в социуме. Большое значение в интеграционном процессе приобретает развитие правовой культуры обучающихся, повышение качества оказания правовой помощи, развитие правозащитных центров, общественных объединений города Севастополя и Крыма.

В связи с этим очевидно, что повышение уровня профессиональной правовой подготовки обучающихся, как одного из существенных элементов, оказывающих влияние на формирование и развитие правовой культуры студентов должно стать одним из приоритетных направлений в деятельности органов власти новых субъектов Федерации.

Изложение основного материала статьи. Целью правовой культуры обучающихся является развитие правосознания и уважительного отношения к нормам российского и международного права, повышение уровня правовых знаний, выработки навыков правомерного поведения в обществе, осознание понимания естественного происхождения прав человека, а также формирование ценностного отношения к правовому статусу личности.

Лицам, проживающим в Крыму, правовая культура необходима для укрепления базовых ценностей правового государства, активной социальной позиции в обществе, а также для создания такой системы нравственных ориентиров, при которой возможно гармоничное развитие личности. При этом необходимо отметить, что правовая культура, освоенная и присвоенная человеком, предполагает знание и понимание им норм права, признание его ценностного содержания в социальном и личностном плане, выработку соответствующего значимого отношения к нему.

В.П. Сальников отмечает [3], что освоенная человеком правовая культура основывается на его знаниях, убеждениях и взглядах, а также устойчивых мотивах и установках, которые проявляются в поведении и другой социальной активности. Достаточно сложным, на наш взгляд, является развитие правовой культуры личности в переходный период в республике Крым, поскольку происходит выстраивание правовой системы в субъекте в целом.

Как отмечается в целом ряде исследований [1, 2, 4, 5], правовая культура определяется комплексом разнообразных условий, к которым могут быть отнесены такие, как знание и понимание права, ценностное и уважительное отношение к его содержанию, убежденность в целесообразности правовых норм и правил, соответствующих поведенческим проявлениям.

Развитие правовой культуры, ее содержательная определенность достигаются посредством правового образования и воспитания, включающего привитие специальных правовых знаний, навыков, правил поведения, связанных с совершением тех или иных юридически значимых действий, поступков.

Одним из наиболее значимых условий, влияющем на процесс правового формирования и развития личности, наряду с семьей, выступает существующая в российском государстве система образования (начального, среднего, высшего), преемственно обеспечивающая приобретение и развитие необходимых юридических знаний, навыков, принципов, планомерно формирующая у обучающихся чувство уважения к нормам закона, обеспечивающая принятие устойчивой правовой позиции личности в сфере общественной жизни.

В Крыму существует ряд университетов и институтов в крупных городах, таких как Севастополь и Симферополь, в которых можно получить юридическое образование, а с открытием движения по мосту через Керченский пролив Крым стал доступнее как образовательный центр. Председатель Совета Федерации Матвиенко В.И. «видит хорошие возможности для

развития в Крыму науки и инновационных производств», а также создания научных и образовательных кластеров. Это может быть аналог столичного наукограда «Сколково» или же нечто принципиально новое» [7]. Появление образовательных кластеров даст возможность проводить большее количество образовательных мероприятий, таких как: мастер-классы с привлечением правозащитных организаций, приглашение известных практикующих юристов и ученых, что в свою очередь окажет положительное влияние на формирование и развитие правовой культуры обучающихся в данном регионе.

Так, на уровне начального образования, в школах возможно проведение уроков права, направленных на ознакомление обучающихся с такими международными документами ЮНИСЕФ, касающимся прав детей как: Декларация прав ребенка (1959), Конвенция ООН о правах ребенка (1989), Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей (1990). Во время проведения таких уроков преподаватель делает акцент на естественных правах человека, рассказывает присутствующим о правовом статусе ребенка, приводя примеры из жизни, для достижения наилучшего результата понимания сложных юридических тем, совместно со школьниками определяют возможности влияния права на различные сферы в обществе, рассуждая о праве, как о своеобразном явлении, выставляющим рамки «добра» и «зла», определяющим понятие социальной справедливости, а также о влиянии норм морали на развитие правотворчества в странах.

С целью развития правовой культуры обучающихся на уровне среднего образования следует рассмотреть возможность проведения круглых стол на правовые темы такие, как «Права и обязанности несовершеннолетнего», «Личные права ребенка». Ввиду наличия особо охраняемых природных территорий на полуострове Крым эффективным способом развития правовой культуры обучающихся может быть организация выездных занятий, посвященных охране природных объектов и последующие описание правового статуса заповедника или природного заказника. Все это формирует бережное отношение к природе и служит формированию ценностного отношения к объектам окружающего мира. Участие старшеклассников в правовых конференциях, как на местном, так и на региональном уровнях, выступление на различных дискуссионных площадках, посвященных, в том числе и правовым проблемам. Так, например в 2022 году в Крыму состоялся образовательный форум «Таврида», где поднимались вопросы, связанные, в том числе и с правом. Уже стал традицией ежегодный Всероссийский правовой (юридический) диктант, проходящий во всех субъектах Российской Федерации. Участие в написании данного диктанта возможно с 14-летнего возраста и позволяет персонально оценить обучающимся свой уровень правовых знаний.

Во всех федеральных образовательных стандартах высшего образования присутствуют учебные правовые дисциплины, во время освоения которых обучающиеся совершенствуют свои правовые знания и навыки, а также развивают практические умения по применению юридических норм. Лекционные занятия, дискуссии обогащают знания обучающихся о праве и законности, практические занятия дают возможность детально рассмотреть особенности правоприменительной практики существующей в Российской Федерации. Создание правовых кружков в вузе приобщает студентов к активной правовой деятельности, к возможности отстаивать свои права законным путем, не совершая неправомерных поступков. Все это повышает уровень правовой культуры обучающихся в высшей школе. Послевузовское образование по программам магистратуры и аспирантуры дает возможность продолжить обучение лицам по узкой научной специальности и выбрать юридическое направление данной деятельности. Так, например различные программы магистратуры в Крыму дают возможность изучить такие юридические дисциплины, как: актуальные вопросы защиты интеллектуальных прав; актуальные вопросы защиты прав потребителей; гражданско-правовая охрана и защита жилищных прав; несостоятельность (банкротство) физических и юридических лиц и фактически стать субъектом-носителем профессиональной правовой культуры, а в дальнейшей профессиональной деятельности повышать уровень правовой культуры окружающих лиц и делиться правовыми знаниями с обществом.

Выводы. Правовая культура обучающихся должна формироваться постепенно, преемственно, sensitивно, учитывая индивидуальные возрастные особенности личности и используя наиболее подходящие для этого формы и методы образовательных технологий. Полуостров Крым и город федерального значения Севастополь обладают уникальным историческим прошлым, богатейшим культурным наследием поколений, фактически являясь музеем под открытым небом. Именно это обстоятельство должно приниматься во внимание образовательной политикой Крыма.

Литература:

1. Вопленко, Н.Н. Правосознание и правовая культура: Учеб. пособие / Н.Н. Вопленко; М-во образования Рос. Федерации. Волгоград. гос. ун-т. Каф. теории государства и права. – Волгоград: Изд-во Волгоград. гос. ун-та, 2000. – 50 с.
2. Певцова, Е.А. Проблемы формирования правового сознания учащейся молодежи: теоретико-правовые аспекты: автореферат дис. ... доктора юридических наук: 12.00.01 / Рос. гос. соц. ун-т. – Москва, 2006. – 46 с.
3. Сальников, В.П. Правовая культура: Теоретически-методологический аспект: диссертация ... доктора юридических наук: 12.00.01. – Ленинград, 1990. – 402 с.
4. Нерсисянц, В.С. Философия права [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Юриспруденция" / В.С. Нерсисянц; Ин-т государства и права Российской акад. наук, Академический правовой ун-т. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Норма: ИНФРА-М, 2013. – XII, 835 с.
5. Певцова, Е.А. Проблемы формирования правового сознания учащейся молодежи: теоретико-правовые аспекты: автореферат дис. ... доктора юридических наук: 12.00.01 / Рос. гос. соц. ун-т. – Москва, 2006. – 46 с.
6. Федеральный конституционный закон от 21.03.2014 № 6-ФКЗ (ред. от 14.07.2022) «О принятии в Российскую Федерацию Республики Крым и образовании в составе Российской Федерации новых субъектов – Республики Крым и города федерального значения Севастополя»
7. [Электронный ресурс] СЕНАТ ИНФОРМ. – Электронные данные. – Режим доступа: URL: https://senatinform.ru/news/v_krymu_mogut_sozdat_nauchno_tekhnologicheskii_innovatsionnyy_kompleks/ Дата обращения 30.11.2022

УДК 37.013.77

кандидат наук по социальным коммуникациям, доцент, заведующий кафедрой информационно-полиграфических технологий Платонова Айше Вадимовна

Институт медиакommunikаций, медиатехнологий и дизайна Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь);
старший преподаватель кафедры рекламы, связей с общественностью и издательского дела Ярцева Елена Яковлевна
 Институт медиакommunikаций, медиатехнологий и дизайна Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

СОВРЕМЕННЫЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Процесс реформирования высшего образования внес существенные изменения в способ обучения, организацию обучения и использование различных методов работы. Следовательно, вопросы применения современных медиатехнологий в процессе обучения привлекают все большее внимание, что особенно важно в формировании новых образовательных траекторий. Квалификация в сфере специалиста по коммуникациям, связям с общественностью во многом зависит от использования информационных и коммуникационных технологий, что подразумевает необходимость приобретения студентами адекватных знаний о различных способах использования современных средств массовой информации во время учебы. Основная цель данного исследования – изучить фактический материал о новых медиатехнологиях и их применении в процессе обучения будущих специалистов по связям с общественностью. Результаты исследования показывают, что новые медиатехнологии активно применяются в процессе обучения, отдельные предметы направлены на развитие необходимой медийно-информационной грамотности. Следовательно, данные выводы исследования свидетельствуют о высоком уровне использования медиатехнологий для выполнения студентами учебных задач - поиска информации. Современные медиатехнологии играют важную роль в процессе обучения. Кроме того, необходимо прилагать постоянные усилия для того, чтобы со временем увеличить внедрение медиатехнологий в учебные программы.

Ключевые слова: медиатехнологии, новые медиа, коммуникация, образовательная траектория, средства массовой информации, медийно-информационная грамотность.

Annotation. The process of reforming higher education has made significant changes in the way of teaching, the organization of training and the use of various methods of work. Consequently, the issues of using modern media technologies in the learning process are attracting more and more attention, which is especially important in the formation of new educational trajectories. Qualification in the field of communication specialist, public relations is largely dependent on the use of information and communication technologies, which implies the need for students to acquire adequate knowledge about the various ways of using modern media during their studies. The main purpose of this study is to study the factual material about new media technologies and their application in the learning process. The results of the study show that new media technologies are actively used in the learning process, some subjects are aimed at developing the necessary media and information literacy. Consequently, these findings of the study indicate a high level of use of media technologies for students to perform educational tasks - information search. Modern media technologies play an important role in the learning process. In addition, continuous efforts should be made to increase the integration of media technologies into curricula over time.

Key words: media technologies, new media, communication, educational trajectory, mass media, media and information literacy.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет-2030» № 075-15-2021-1323

Введение. На сегодня учебный процесс в высших учебных заведениях значительно совершенствуется за счет применения новых медиа, которые модернизируют учебный процесс, а знания, полученные студентами, остаются функциональными и применимыми в их будущей работе. Хотя инструменты новых медиатехнологий используются в обучении разных специалистов, для определенных профессий, например, профессии специалиста по связям с общественностью, эти инструменты особенно значимы [6]. А именно, все более актуальное использование электронных источников и инструментов диктует постоянную потребность в совершенствовании в этой области, не отставая от достижений в цифровом мире. В этом контексте необходимо, чтобы еще на уровне бакалавриата будущие специалисты по связям с общественностью, коммуникациям приобрели компетенции, которые позволили бы им использовать и применять новые медиа-инструменты. В связи с интенсивным развитием новых медиатехнологий эта область требует постоянного развития знаний и навыков, обеспечивающих использование современных инструментов для выполнения работы эксперта по коммуникологии [2].

Отметим, что при упоминании определенных изменениях в процессе коммуникативной деятельности, обычно имеют в виду различные навыки, особенно мультимедийных и исследовательских. За последние годы профессия специалиста медиа существенно изменилась. Можно выделить разные тенденции, которые повлекли за собой указанные выше изменения. В первую очередь специалисты по связям с общественностью в настоящее время больше прибегают к техническим решениям (ведение блога, видеомонтаж, программирование). Во-вторых, сегодня специалисты по связям с общественностью не то, чтобы производят контент, они проводят мониторинг, собирают мнения граждан, из социальных сетей, а затем редактируют, передают форму и презентуют ее [4]. Следовательно, учитывая значимость медиа в формировании у будущих специалистов по связям с общественностью медиакомпетентности вполне оправданно узнать мнение молодых людей, изучающих коммуникологию, относительно применения новых медиа-инструментов.

Изложение основного материала статьи. На протяжении почти двух столетий специалист по связям с общественностью позиционировался как важная профессия в современном обществе. Развитие общества шло одновременно с необходимостью становления коммуникологии – специалистов по связям с общественностью как важных общественных деятелей, обеспечивающих необходимое количество и качество информации для общественного обсуждения всех вопросов, касающихся значительных социальных изменений [5]. Следовательно, развитие компетенций по использованию цифровых

инструментов имеет огромное значение для данных специалистов, ведь эта профессия претерпела колоссальные изменения под влиянием новых технологий. А именно, те средства массовой информации, которые не успевали за трендами цифровых технологий, либо закрылись, либо понесли огромные убытки [6]. Как следствие, к специалистам по связям с общественностью предъявлялись гораздо более серьезные требования, и от них требовалось приспосабливаться к новым обстоятельствам в режиме реального времени. От них ожидается умелое использование различных инструментов и приложений, чтобы иметь возможность быстро и эффективно коммуницировать с общественностью, а также следить за развитием определенных событий и ситуаций [7]. Кроме того, они должны владеть новыми технологиями, чтобы должным образом подготовить контент, который необходимо поместить в определенный формат. Современные требования к профессии специалиста по связям с общественностью привели к тому, что часто собирают и модерируют контент, а не производят его [8]. Такое развитие событий породило новые типы, такие как мультимедийная коммуникация [9] и журналистика данных [10]. Вышеупомянутые новые типы подразумевают, что специалисты обладают высокоразвитыми компетенциями в использовании ИКТ, для конкурентоспособности на требовательном медиарынке.

Образовательные программы разнообразны и предполагают общее образование, профессиональное образование – в теории и практике, а также постоянное повышение квалификации. Развитие новых медиатехнологий увеличивает потребность в специализированных курсах для активного использования новых медиа [3]. Из года в год в учебные программы включаются курсы, целью которых является развитие медиакомпетентности, то есть обучение студентов для применения новых цифровых инструментов [5]. Однако этот подход ставит новые дилеммы, такие как: какой контент, в каком объеме и каким образом должен быть представлен студентам в отношении новых технологий, и особенно в отношении различных приложений и программного обеспечения? Какой процент учебного материала должен быть посвящен техническим аспектам? Отметим, что основное внимание следует уделять тому, чтобы студенты могли самостоятельно приобретать новые навыки в различных областях. Конвергентный специалист – специалист широкого профиля и для будущего специалиста по связям с общественностью крайне важно уметь ориентироваться в сложившихся обстоятельствах и иметь представления в различных сферах деятельности [6].

В рамках образовательного процесса для будущих специалистов по связям с общественностью, помимо общих курсов, учебная программа в последние годы была расширена курсами, направленными на развитие цифровых компетенций коммуникологии: информационные технологии, новые медиатехнологии, новые медиа. Информационно-коммуникативные технологии – это курс, который преподается на первом курсе обучения, и его цель – сформировать у студентов общие знания о технологиях, медиатехнологиях.

Таким образом, с помощью учебных пособий на YouTube студентам предлагается самостоятельно осваивать новые методы редактирования аудио и видео, что будет иметь большое значение после того, как они покинут классы и им необходимо будет адаптироваться к обстоятельствам, чтобы продолжить свою карьеру [7].

Целью обучения является развитие у студентов компетенций в части самостоятельного поиска новых программ и приложений, а также приемов освоения принципов функционирования новых программ. Помимо этих специализированных видео, направленных на развитие цифровых компетенций студентов, учебная программа бакалавриата предлагает возможности для приобретения знаний и навыков в рамках других курсов. В связи с этим в рамках большего количества образовательных траекторий прибегают к новым медиатехнологиям во время лекций и семинаров. Использование новых медиатехнологий во время лекций имеет несколько функций. Помимо модернизации учебного процесса, это также формирует осознание студентами необходимости медиакомпетентности в процессе подготовки к будущей профессии. Следя за тенденциями в сфере связей с общественностью, все больше подтверждается мнение о том, что современная коммуникология практически немислима без новых медиатехнологий. С точки зрения будущих специалистов по связям с общественностью это важный аргумент в пользу изменения учебных программ в сторону более широкого внедрения медиатехнологий в учебный процесс.

Основная цель данной статьи – узнать мнение студентов по направлению «Реклама и связи с общественностью» об использовании новых медиатехнологий в учебном процессе. В соответствии с поставленной целью были определены следующие гипотезы:

Общая гипотеза – студенты считают, что новые медиатехнологии в достаточной мере присутствуют в учебном процессе на кафедре;

Специальные гипотезы – студенты считают, что презентации чаще всего используются на лекциях и семинарах, тогда как учебные пособия и некоторые подобные формы используются редко.

Студенты считают, что медиатехнологии чаще всего используются для целей коммуникации по поводу предэкзаменационных заданий, а также для просмотра информации, написания текстов и т.д.

В процессе исследования были использованы следующие методы: описательный, сравнительно-сопоставительный, метод анализа, определение качественных и количественных показателей.

Выборка исследования является преднамеренной и включает студентов четвертого курса кафедры рекламы, связей с общественностью и издательского дела. При выборе выборки сознательно отобраны студенты выпускных курсов, так как после прохождения лекций на предыдущих курсах они должны иметь четкое представление о применении медиатехнологий в процессе обучения. Представленные результаты являются частью гораздо более широкого исследования, проведенного в 2021 году на кафедре рекламы, связей с общественностью и издательского дела и на кафедре информационно-полиграфических технологий с целью установить, насколько широко в учебном процессе использовались новые медиатехнологии.

Инструментом исследования был структурированный опрос, состоящий из двадцати вопросов. Данные исследования обрабатывались с помощью описательной статистики, количественно – путем расчета частот и процентов, качественно – путем анализа ответов респондентов.

Представление и интерпретация данных. Результаты опроса студентов были представлены на основе поставленных целей и гипотез.

1. Анализируя ответы студентов на вопрос об использовании новых медиатехнологий в учебном процессе, полученные данные, свидетельствуют о том, что студенты считают, что медиатехнологии регулярно используются в учебном процессе. Точнее, из 50 опрошенных студентов 100% заявили, что новые медиа всегда использовались на курсах «Копирайтинг», «Социология медиа», «Управление целевыми аудиториями» и «PR-технологии», а также на теоретических занятиях.

2. В следующем вопросе опроса, который касался содержания новых медиатехнологий, используемых в обучении, наибольшее количество респондентов (95% из них) указали, что презентации были наиболее часто используемыми формами во время лекций. Респонденты считают, что презентации используются в большей степени, особенно во время теоретических курсов, когда преподаватели, как правило, используют презентации или видеоролики для иллюстрации того или иного вопроса или предоставления примеров передовой практики. Однако меньшее количество респондентов (из них 5%) заявили, что использование презентаций недостаточно и желательно, чтобы преподаватели использовали какие-то

другие современные формы, которые могут быть полезны студентам, изучающим коммуникологию, такие как различные электронные учебники, приложения, видеоматериал.

3. На вопрос, с какой целью респонденты используют медиатехнологии в процессе учебы, мы получили в основном однообразные и ожидаемые ответы. А именно, наибольшее количество студентов (98 % опрошенных) используют медиатехнологии в целях коммуникации, касающейся предэкзаменационных заданий, и чуть меньший процент (78% опрошенных) заявили, что использовали медиасредства для поиска информации, тогда как более половины заявили, что новые медиа необходимы для написания эссе, текстов и тому подобного. Меньшее количество студентов заявили, что они использовали медиатехнологии для создания презентаций, необходимых для определенных курсов, проведения исследований, просмотра онлайн-библиотек и архивов, поиска справочников исключительно для подготовки к занятиям.

Выводы. На основании полученных результатов можно утверждать, что общая гипотеза, касающаяся утверждения о том, что студенты используют новые медиатехнологии на лекциях, подтвердилась. Также авторы подтвердили и специальную гипотезу о том, что студенты считают, что презентации являются наиболее часто используемыми формами на занятиях, тогда как методические пособия используются гораздо реже и т.д. лекций, в то время как меньшее количество из них используют некоторые другие формы, такие как учебные пособия. Полученные ответы соответствуют нашим ожиданиям и отражают текущую ситуацию на кафедре рекламы, связей с общественностью и издательского дела. Следующая подтвержденная специальная гипотеза гласит, что студенты считают, что наибольшая степень использования медиатехнологий приходится на цели коммуникации по поводу предэкзаменационных заданий, а также для целей просмотра информации, написания текстов и т.д. А именно, полученные данные показывают, что студенты часто делятся предэкзаменационной информацией в социальных сетях, что положительно с точки зрения сотрудничества и нетворкинга. С другой стороны, меньше студентов подчеркивают роль новых медиа в общении с педагогами, тьютерами групп, что также очень важно для их обучения. Интересны ответы, которые касаются использования новых медиа для написания текстов и эссе, для анализа социальных сетей, а именно контента и его продвижения, потому что они показывают, что студенты знакомы с возможностями, которые новые медиа открывают в их будущей профессии. Хотя в целом результаты, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о положительной тенденции использования новых медиа в обучении будущих специалистов по связям с общественностью, мы все же не можем быть полностью удовлетворены этими результатами. Такое утверждение в первую очередь связано с тем, что новые медиа не в полной мере внедрены во все учебные курсы, чего и следовало ожидать, учитывая быстрое и интенсивное развитие новых медиатехнологий. Учитывая этот факт, необходимо все больше корректировать учебные планы подготовки будущих специалистов по связям с общественностью и коммуникаторов с развитием новых технологий. Это, безусловно, подразумевает лучшую экипировку в высших учебных заведениях, где получают образование будущие специалисты по связям с общественностью, а также подготовку студентов к самостоятельному использованию новых медиаинструментов в процессе обучения.

Литература:

1. Аронсон, О. Коммуникативный образ (Кино. Литература. Философия) / О. Аронсон // Новое литературное обозрение. - М., 2007. - С. 37-39
2. Бакулев, Г.П. Массовая коммуникация: Западные теории и концепции: учеб. пос. для студентов вузов / Г.П. Бакулев. - М.: Аспект Пресс, 2005. – 176 с.
3. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. - М.: Логос, 2002. – 309 с.
4. Бернет, Дж. Маркетинговые коммуникации: интегрированный подход / Дж. Бернет, С. Мориарти. - СПб.: Питер, 2001. - 864 с.
5. Везетиу, Е.В. Интеграция медиаобразования в условиях современной школы / Е.В. Везетиу, Е.В. Вовк // МедиаВектор. – Научный урнал. – Новосибирск-Симферополь: Изд.АНС «СибАК», 2022. – Вып. 4. – С. 17-21
6. Галченков, А.С. Выявление уровня готовности школьных учителей к медиаобразованию школьников [Текст] / А. С. Галченков // Дистанционное и виртуальное обучение. 2012. - № 5. - С. 61-64
7. Лапчик, М.П. Информатика и информационные технологии в системе общего и педагогического образования. Монография / М.П. Лапчик. - Омск: Издво Омского гос. пед. ун-та, 1999. - 294 с.
8. Литвин, А.В. Использование технологий мультимедиа в профессиональной подготовке / А.В. Литвин // Педагогика и психология профессионального образования. - 2005. - № 2. - С. 7-22
9. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. - М. Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. – С. 23-29
10. https://www.researchgate.net/publication/317000255_MODERN_MEDIA_TECHNOLOGIES_IN_THE_EDUCATION_OF_JOURNALISM_STUDENTS

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка Плиева Ася Ортелловна**
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
**кандидат филологических наук, доцент кафедры
чеченской филологии Сельмурзаева Хеди Рамзановна**
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
**старший преподаватель межфакультетской
языковой кафедры Идигова Жанна Руслановна**
ФГБОУ ВО «Грозненский государственный нефтяной технический
университет имени академика М.Д. Миллионщикова» (г. Грозный)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОФИЛАКТИКЕ ЭКСТРЕМИЗМА СРЕДИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье детально рассмотрена и проанализирована проблема профилактики экстремизма молодежи, а также была показана эффективность профилактики экстремизма с использованием интерактивных технологий обучения. Сделан вывод о том, что тема радикализации молодежи волнует умы научного сообщества, однако стоит отметить отсутствие единой понятийной системы. Неоспоримым фактом, с которым соглашаются все авторы публикаций, является то, что проблема молодежного экстремизма актуальна и требует проведения масштабных научных изысканий, для понимания и последующего предотвращения такого опасного явления как молодежный экстремизм. Исходя из

вышеперечисленного в профилактике возрастающую роль должна играть интерактивная система обучения, обладающая нужными особенностями становления личности.

Ключевые слова: студент, молодежь, интерактивные методы, экстремизм, профилактика экстремизма.

Annotation. The article considers and analyzes in detail the problem of preventing youth extremism, and also shows the effectiveness of preventing extremism using interactive learning technologies. It is concluded that the topic of youth radicalization worries the minds of the scientific community, but it is worth noting the lack of a unified conceptual system. An indisputable fact that all authors of publications agree with is that the problem of youth extremism is relevant and requires large-scale scientific research to understand and subsequently prevent such a dangerous phenomenon as youth extremism. Based on the above, an increasing role in prevention should be played by an interactive learning system that has the necessary features of personality development.

Key words: student, youth, interactive methods, extremism, prevention of extremism.

Введение. В настоящее время, этап развития общества характеризуется высокой долей проникновения экстремистской идеологии в устоявшуюся модель жизни западного общества, к коим себя относят и граждане Российской Федерации. Подобная ситуация влечёт за собой целый ряд проблем, высшей точкой которых являются террористические атаки. Общественная опасность террористических актов хорошо известна, их последствия приводят к дестабилизации в обществе и органах власти.

Особую опасность экстремизм представляет среди молодого поколения, дети – это будущее страны. Вовлечение данной прослойки общества в антисоциальную риторику будут иметь тяжёлые и долгие последствия, на борьбу с которыми в последствии потребуются колоссальные ресурсы. Как и в любой сфере деятельности, проблему легче выявить на ранних стадиях формирования, и используя доступные инструменты эффективно её решить. В данном вопросе полный инструментарий должны предоставлять школы и сообщество высококвалифицированных специалистов и педагогов, обученных распознавать первые признаки надвигающейся беды. Профилактика экстремизма актуальна пока этого требует государство. Интерактивные технологии доказали свою эффективность в обучении, поэтому есть основание применять их для профилактики девиаций среди учащихся и молодёжи, в том числе для профилактики экстремизма.

Изложение основного материала статьи. В России противодействие экстремизму и терроризму имеет свои особенности, обусловленные многонациональностью населения, осёдлости его на своих исторических территориях, и особый опыт конфликтов на Северном Кавказе. Всё вышеперечисленное заставляло сосредотачивать основные усилия на изучении и противодействии радикальных форм экстремизма и прямой борьбой с терроризмом. Противодействие таким опасным явлениям, прямо угрожающим жизни и здоровью граждан, относится к зоне ответственности специальных служб, и невозможно не отметить, со своей задачей они справляются-террористических актов стало меньше. Однако неумолимое течение времени ставит перед субъектами противодействия экстремизму новые вызовы, и одним из ответов на эти вызовы становится профилактика экстремистской идеологии среди молодёжи. Так как молодёжь начинает свой самостоятельный путь в школе, а также, а также, в период школьного возраста закладывается основа мировосприятия, имеет смысл проводить профилактику именно в рамках школьной деятельности. Очевидно, что учащийся проводит большую часть времени в стенах общеобразовательных учреждений, поэтому попытаемся разобраться, что предлагается исследовательским сообществом для решения проблемы.

Вся жизнь в любом государстве подвержена правовому регулированию, касаясь нашего вопроса необходимо обратить внимание на Стратегию противодействия экстремизму до 2025 г. В тексте стратегии предусмотрен комплекс задач, охватывающий практически все направления государственной политики, включая национальную, миграционную, молодёжную, культурную, информационную. В пункте е статьи 32 указаны направления деятельности в области образования и государственной молодёжной политики [7]. Прописана роль институтов гражданского общества и образовательных организаций в противодействии экстремистским проявлениям, а также важное значение определено выявлению фактов распространения экстремистской идеологии в Интернете.

Уделяя внимание Указу президента, который является ПНА, нельзя забывать, что основным уровнем общения власти с населением является муниципальная власть. Обладающие самым большим запасом доверия со стороны граждан, а также отвечающие за благоустройство территорий и досуг молодёжи, муниципалы должны нести на себе значительную часть мер противодействия радикализации молодёжи. Абазов Андемиркан Борисович в своей статье «Радикализация молодежи: к вопросу о роли органов местного самоуправления в организации мер противодействия» указывает такой факт, что у органов местного самоуправления отсутствуют права на самостоятельное определение сферы своих полномочий и установление компетенций. Беря во внимание отсутствие в их бюджетах необходимых статей расходов, можно заключить о довольно незначительной роли муниципалитетов в данном вопросе [1, С. 48-51].

Муниципальный вопрос в настоящий момент в целом стоит достаточно остро, беря во внимание малое количество статей дохода для поддержания местного бюджета, муниципальные власти вынуждены решать огромное количество задач. К тому же отдалённость от федерального центра ещё больше усугубляет проблему. Кажущаяся непричастность данного фактора к московской проблеме в корне не верна, по причине растущего миграционного потока из регионов в Московскую агломерацию.

Обозревая проблему противодействия радикализации молодёжи органами местного самоуправления, мы говорим о том, что они могут играть весомую роль в данном вопросе, и делаем вывод, что необходимо расширять статьи расходов, либо менять систему муниципальных бюджетов и в целом. Необходимо так же отметить, что попытка муниципалитетов проводить профилактику радикализации путём создания досуговых мест для молодёжи, кажется недостаточной и требует более профильного подхода.

Как было сказано ранее, в Стратегии было определено важное значение выявлению фактов распространения экстремистской идеологии в сети Интернет. Так как для молодёжи Интернет зачастую является единственным средством получения информации, поэтому проникновение экстремистских идеологий в их разум происходит без отрезвляющего воздействия других информационных ресурсов. Складывается ситуация, при которой виртуальное пространство играет ключевую роль в воспитании подрастающего поколения, и присутствие там традиционных институтов общества должно является определяющим.

В России уже существует уголовная практика в отношении экстремистской деятельности в сети, что свидетельствует о наличии у спецслужб средств по выявлению конкретных причастных лиц, несмотря на все возможности по анонимизации. Наблюдая определённые успехи, необходимо понимать, что виртуальное пространство огромно, и объективно не хватит никаких сил и средств спецслужб для эффективного выявления и пресечения распространения материалов экстремистского характера.

Так в 2013 году был создан специальный центр, так деятельность Национального центра информационного противодействия терроризму и экстремизму в образовательной среде и сети Интернет (НЦПТИ) направлена на противодействие распространению идеологии терроризма и экстремизма, совершенствование работы по информационно-

пропагандистскому обеспечению антитеррористических мероприятий в сети Интернет, привлечению молодежи и студентов к разработке теоретических и методологических основ противодействия идеологии терроризма.

Таким образом, зная, что основными пользователями социальных сетей является молодёжь, мы имеем включение целевой группы в работу по противодействию экстремистской деятельности. Данная деятельность позволит молодым людям чувствовать свою нужность и причастность к большим делам на государственном уровне, что в свою очередь приведёт к исключению одной из уязвимых мест для проникновения экстремистской идеологии, и позволит формировать иммунитет к данным угрозам. По мнению автора данной работы, необходимо наращивать активность такого рода мероприятий.

Ещё одним фактором, на который следует обратить пристальное внимание, является метод пропаганды под названием «лидеры мнений». Данный метод основан на характеристиках выделенными учёными:

- лидеры мнений расположены по всей социальной структуре, а не только на вершине её иерархии;
- лидеры мнений занимают активную политическую позицию;
- лидеры мнений сильнее подвержены информационному воздействию;
- лидеры мнений используют полученную информацию для дальнейшей передачи её в виде советов или информации.

Приведённые характеристики могут указывать на то, что при желании заложить какие-либо идеи широким массам, не обязательно воздействовать на все слои населения, достаточно будет использовать лидеров мнений. Этим активно пользуются приверженцы экстремистских течений, проводя пропаганду через успешного, довольного человека на экране монитора. Однако необходимо использовать данную технологию и в профилактике радикализации и экстремизма в целом.

Сложной опасностью, заслуживающей отдельного рассмотрения, является информационный экстремизм, его следует воспринимать как сложное явление, имеющее множество аспектов. Он является формой воздействия на разум в первую очередь молодых людей. Одна из технологий данной формы воздействия реализуется путём размещения в целевых информационных пространствах ложной информации. Потребляя данную информацию, выстроенную иерархически и в привлекательном для молодёжи виде, шаг за шагом объект приходит к выводу, что всё можно. При этом чем больше сделано шагов, тем лицо всё более уверено во вседозволенности, таким образом можно навязать любые ценности, которые ранее казались неприемлемыми.

Существуют и другие технологии, направленные на вызов в человеке сомнений в правильности устоявшихся ценностей и на основании этих сомнений внедрить в сознания людей иные идеи и ценности, которые могут казаться безобидными, но имеющие потенциал перерасти в активные фазы. Особенность информационного экстремизма является и то, что благодаря возможностям современных информационных систем, реализуется индивидуальный подход практически к каждому, повышая эффективность разрушающего воздействия.

Таким образом от исследователей не ускользнула даже такая сложная тема, как информационный экстремизм. Так как угроза новая, задачей государства, общества и исследователей является всестороннее изучение методов воздействия, формирование понимания уязвимостей и определение методов борьбы. Так же имеет смысл проработать включение данной опасности в общую стратегию борьбы с экстремизмом, но с учётом особенностей молодёжной среды. Так как сильной стороной информационного экстремизма как было указано выше является индивидуальный подход, то методом профилактики должен так же стать индивидуальный подход. Необходимо показывать молодому человеку на конкретных примерах, что вся эта информационная риторика, лишь способ дезориентировать его. Вся эта работа, если она будет проводиться в общеобразовательных организациях, должна вестись подготовленными сотрудниками, имеющими теоретические знания и умения ими пользоваться.

Очередной проблемой, на которой необходимо остановиться, это радикализация молодёжи в субкультурах. В период взросления, когда личность пребывает в состоянии постоянного выбора ценностей и убеждений, которые часто бывают взаимоисключающими, возникает состояние внутреннего конфликта, и этим состоянием пользуются различные деструктивные субкультуры, их ещё называют контркультуры. Молодёжь благодаря участию в субкультурах выражает своё несогласие с устоявшимся порядком, культурой, социальными институтами.

Характерная привлекательность многих субкультур, это возможность принадлежать к широкому классу единомышленников, зачастую не участвуя в какой-либо деструктивной деятельности, однако в конечном итоге велик риск оказаться именно деструктивной субкультуре, или участвовать в её направленной на разрушение социальных устоев деятельности. Особую опасность данные сообщества представляют тем, что, формируя негативное отношение к закону, они имеют в своих рядах физически крепких молодых людей, которые при умелом руководстве могут стать «боевым подразделением» и быть ядром преступлений, массовых беспорядков и экстремистских проявлений.

Так в статье Васильченко А.А. «К вопросу о мерах по противодействию радикализации молодёжи» автор считает, что дальнейшее развитие среди молодёжи контркультур экстремистского толка, деятельность радикальных общественных объединений и группировок, использующих националистическую и религиозно-экстремистскую идеологию, направленную на дестабилизацию внутривнутриполитической и ситуации в стране, является одной из основных угроз общественной безопасности в стране [2, С. 65-72]. Для профилактики данных деструктивных идей по мимо прочего проводится оперативно-профилактические мероприятия «Твой выбор», в министерстве науки и высшего образования Российской Федерации, создан Координационный совет по вопросам повышения эффективности формирования у молодёжи гражданской позиции, противодействия идеологии терроризма и экстремизма.

Характерно то, что по убеждениям вышеуказанного автора, в целях совершенствования мер по противодействию радикализации целесообразно осуществление социологических исследований различных слоёв молодёжи, разработка единой методики мониторинга девиантного поведения и исследований эффективности реализации молодёжной политики на всех уровнях.

В настоящее время Россия продолжает борьбу с экстремизмом, но несмотря на принимаемые меры происходит рост преступлений экстремистской направленности. Молодёжь в целом и студенты в частности являются плодотворной почвой для попадания в экстремистские сообщества. Молодым людям всегда готовы помочь принять экстремистскую идеологию и объяснить, как всё устроено, чтобы не возникало никаких противоречий.

Попадание молодёжи в экстремистское движение любого толка может происходить различными путями, причём с каждым годом они совершенствуются и меняются. Самым актуальным по мнению автора путём попадания, является Интернет, по причине постоянной активности в нём молодёжи. Положение усугубляется тем, что для большинства молодых людей сказанное «кем-то в интернете» имеет больший вес чем официальные информационные каналы, данный факт отмечается как автором, так и многими работниками информационной сферы. Социализация подростка начинает происходить в интернете, так Т.В. Ефимова отмечает, что социализация в интернете носит в основном стихийный характер, интернет ограничивает традиционные формы социализации и личность начинает усваивать нормы не общества, где он живёт, а нормы, принятые в интернет-сообществе [4, С. 195-209].

Тагильцева Ю.Р. выделила наиболее действенные компоненты, способствующие формированию «эмоционального заряда» воздействующие на молодёжь ещё до начала компаний экстремистов в реальном мире:

1. Символика (нацистская, а также символика любых организаций, которые признаны экстремистскими). С призывами к действиям демонстрирование символики становится орудием вербовки молодёжи в ряды фанатиков.

2. Креолизованный текст (вербальный текст и изображение, субъекты и объекты изображения), понимаемый как текст, обладающий сложной формой, то есть основанный на сочетании единиц двух и более различных семиотических систем, которые вступают в отношения взаимосвязи, взаимодополнения, взаимовлияния, что обуславливает комплексное воздействие на адресата. Популярность указанного вида репрезентации экстремистских идей объяснима высоким прагматическим потенциалом.

3. Вербальный текст: классическое изложение идеологии любой экстремистской группировки. Анализ экстремистских текстов позволил секретировать наиболее распространённые группы языковых приёмов воздействия на выбранную цель: элементы агрессии; организация «фантомного мира»; различные речевые стратегии уговаривания, запугивания, дискредитации; приёмы языковой манипуляции.

Необходимо отметить, что описанные выше механизмы вовлечения студентов в экстремистскую среду являются усреднёнными, и то, что актуально сегодня, может устареть уже на следующий год.

Для анализа существующих интерактивных методов начать стоит с понятия интеракция. Понятие «интеракция» (от англ. Interaction – взаимодействие) впервые возникло в социологии и социальной психологии. Для теории символического интеракционизма (основоположник – американский философ Джордж Мид) характерно рассмотрение развития и жизнедеятельности личности, созидание человеком своего «Я» в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми [8, С. 510-512]. На данный момент идеи интеракционизма существенно влияют на психологию, что в свою очередь находит отражение в современном образовании и воспитании личности. [6].

Причин возрастания интереса к интерактивным методам обучения несколько:

Во-первых, демократический формат общества характеризуется равноправием субъектов отношений. Так как интерактивная форма обучения – это, по сути, имитация реальных видов деятельности, такой вид обучения формирует правильные установки у обучаемых.

Во-вторых, проблема мотивации обучающихся решается не только дидактическими методами и приёмами, а с использованием разнообразных форм общения и созданием комфортной атмосферы.

В-третьих, современное образование ориентирует не на усвоения определённой необходимой суммы знаний, а на развитие личностного потенциала, ответственности и осознанных компетенций.

Необходимо выделить ряд компетенций, которые развиваются посредством интерактивного вида обучения:

- способность оперировать доступными ресурсами в рамках установленных целей и задач;
- способность согласовывать свои действия с другими;
- умение идти на компромисс;
- способность критически относиться к себе и меняться при выявлении недостатков.

Из видов интерактивного обучения можно выделить следующие:

– Мозговой штурм – являет собой поток вопросов либо предложений по конкретной теме, подразумевающий ответы учащихся.

– Сравнительные диаграммы, кластеры и пазлы. Метод заключается в поиске учащимися решения ключевых проблем, по поставленной учителем мини-теме.

– Интерактивное занятие с использованием ИКТ. Тестовые занятия составляются педагогом в онлайн режиме, работа ведётся с использованием электронных материалов.

– Круглый стол, проводимый в форме дебатов или дискуссий.

– Деловые игры. В процессе игры, учащиеся распределяют и играют определённые роли, согласно предоставленному сюжету.

– Аквариум – является разновидностью деловых игр. В процессе игры педагог моделирует проблемную ситуацию, 2-3 участника её имитируют, остальным необходимо за ней наблюдать и анализировать.

– Метод проектов. Данный метод предполагает самостоятельную работу над проектом, а затем его защита перед участниками.

– Антиконференция. Все участники выступают с новыми идеями и предложениями по заданной теме, затем происходит поиск самых интересных идей и их обсуждение.

– Мастер-классы.

Отмечается, что по силе воздействия игровая деятельность является мощным средством, формирующим социальные и социально-психологические качества человека. С помощью игры ускоряется процесс адаптации и социальной акклиматизации, и позволяет привить навыки саморегуляции. В результате проведение эксперимента учёными была доказана эффективность предупреждения девиаций путём интеллектуально-игровой деятельности [3, С. 101-106].

Выводы. Таким образом мы можем сделать вывод о возможной эффективности профилактики экстремизма среди молодёжи при помощи интерактивных методов в целом и деловой игры в частности. Практическое поле профилактики молодёжного экстремизма демонстрирует заинтересованность исследователей данной проблематикой, предлагается множество новых методов и подходов к борьбе с данной деструктивной идеологией. Несмотря на наличие исследований отмечается отсутствие единой модели и понятных механизмов реализации, что не позволяет комплексно подойти к решению задачи профилактики экстремизма среди молодёжи, однако принятие «Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года» обещает положительные изменения в данном вопросе.

Литература:

1. Абазов, А.Б. Радикализация молодежи: к вопросу о роли органов местного самоуправления в организации мер противодействия / А.Б. Абазов // Пробелы в российском законодательстве. – 2021. – Т. 14. – №2. – С. 48-51

2. Васильченко, А.А. К вопросу о мерах по противодействию радикализации молодежи / А.А. Васильченко // Право и образование. – 2021. – № 1. – С. 65-72

3. Гаврилова, Т.П. Организация интеллектуально-игровой деятельности подростков с отклоняющимся поведением с целью предупреждения их девиаций / Т.П. Гаврилова, Е.Н. Грицких // Современное педагогическое образование. – 2018. – №6. – С. 101-106

4. Ефимова, Т.В. Интернет как среда социализации современной личности / Т.В. Ефимова // В мире научных открытий. – 2011. – № 5-4 (41). – С. 195-209

5. Кулешова, Г.П. Методологическое значение знания особенностей молодёжной субкультуры для профилактики молодёжного экстремизма / Г.П. Кулешова // Электронный научный журнал «Наука. Общество. Государство». – 2020. – Т. 8, № 2 (30). – С. 104-112
6. Панина, Т.С. Интерактивное обучение / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова // Образование и наука. – 2007. – №6. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/>
7. Указ Президента РФ от 29 мая 2020 г. № 344 "Об утверждении Стратегии противодействия экстремизму в Российской Федерации до 2025 года" // ГАРАНТ URL: <https://base.garant.ru/74194369/>
8. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред.: Л.И. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Попов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – С. 510-512
9. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – С. 336-339

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент
кафедры английского языка Плиева Ася Ортелловна**
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
**кандидат биологических наук, доцент кафедры клеточной биологии,
морфологии и микробиологии Усаева Яхита Саидовна**
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
**старший преподаватель кафедры физического
воспитания Мальсуйгенов Руслан Максатович**
ФГБОУ ВО «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск)

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВАМ РЕСУРСОВ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье проведен теоретический анализ проблемы развития креативной компетентности педагогов посредством ресурсов городской среды. Креативная компетентность педагога определена, как готовность адаптивно применять полученные знания, дополнять систему знаний самостоятельно и стремление к самосовершенствованию. Креативную компетентность нужно развивать посредством ресурсов городской среды, включая освоение этой среды педагогическим сообществом через специально организуемую деятельность, в качестве одного из средств профилактики педагогического выгорания и профессиональной деформации. Это будет способствовать личностному росту педагога, позволит ему повысить свою квалификацию и быть конкурентоспособным в своей профессиональной сфере, позволит повысить образовательные результаты своих обучающихся через поиски новых источников мотивации.

Ключевые слова: креативная компетентность, креативность, педагог, городская среда, образовательные ресурсы городской среды.

Annotation. The article provides a theoretical analysis of the problem of developing the creative competence of teachers through the resources of the urban environment. The teacher's creative competence is defined as the willingness to adaptively apply the acquired knowledge, to supplement the knowledge system independently and the desire for self-improvement. Creative competence must be developed through the resources of the urban environment, including the development of this environment by the pedagogical community through specially organized activities, as one of the means of preventing pedagogical burnout and professional deformation. This will contribute to the personal growth of the teacher, will allow him to improve his qualifications and be competitive in his professional field, will improve the educational results of his students through the search for new sources of motivation.

Key words: creative competence, creativity, teacher, urban environment, educational resources of the urban environment.

Введение. В период локдауна все образовательные учреждения были вынуждены перейти в дистанционный формат работы. Как выяснилось, не все педагоги смогли приспособиться к новым условиям и наладить свою работу в «удаленном» формате. И вопрос здесь встал не столько в умения использовать дистанционные технологии, но, в первую очередь, в умения применить свои знания, умения и навыки в новых условиях учебного процесса. Не всем педагогам, даже занимающимся непосредственно творческой деятельностью, удалось наладить образовательный процесс. Значит, дело не только в творчестве. В изменившихся условиях образовательного процесса нужны специалисты, которые смогут быстро адаптироваться в новых условиях, в нестандартной ситуации, которые смогут взять инициативу в свои руки, принимать решения самостоятельно, наиболее продуктивно и плодотворно применять ограниченные ресурсы, которые сумеют справиться с непредвиденными трудностями и сделать самостоятельный выбор. То есть, появляется потребность в развитии креативной компетентности, так как важно, чтобы преподаватель являлся не только профессионалом в своей предметной области, но и вел научную деятельность, занимался воспитательной работой и был способен к творческой деятельности, готов к педагогическим инновациям. Пассивный педагог, который не стремится к саморазвитию, который работает, применяя лишь новые программы и технологии, не сможет воспитать созидательную, творческую личность. Поэтому, на сегодняшний день, одним из важнейших условий повышения качества образования является повышение креативной компетентности педагогических работников.

Изложение основного материала статьи. Современный стиль педагогического взаимодействия во многом зависит от большого объема широкодоступных источников информации, что является обуславливающим фактором для непрерывного развития личных знаний, умений и навыков, реструктурирования формата знаний и формирования новых компетенций педагога.

Квалифицированный педагог должен уметь понимать когнитивные, эмоциональные и социальные потребности обучающихся и использовать методы, которые будут поощрять наиболее высокий уровень мышления.

По мнению Зеера Э.Ф. [5], в скором будущем преподаватель не будет являться носителем так называемого объективного знания, которое он старается передать ученику наряду с учебником. Его главной задачей станет мотивация обучающихся для проявления самостоятельности и инициативности. По сути, педагог создает определенную развивающую среду, условия, при которых у каждого обучающегося появляется возможность развития своих интеллектуальных и прочих способностей. Если у педагога высокий творческий потенциал, то его обучающиеся добиваются высоких результатов.

Исследованиями креативной компетентности педагогов на данном этапе занимаются Брякова И.Е., Соловьева О.В. и Халилова Л.А., Кашапов М.М., Морозов А.В. и многие другие специалисты. Каждый ученый внес свой вклад в определение ее понятийного аппарата. Проведя сравнительный анализ, можно выделить составляющие креативной компетентности, названные в большинстве формулировок. Сюда входят: творческие способности; саморазвитие, самообразование; многоуровневые связи; нестандартное мышление; коммуникативность; создание нового; мотивы, цели, ценностные ориентации, знания, умения, навыки; самоактуализация, самосовершенствование; генерирование оригинальных и полезных идей; эффективность, результативность, успешность.

На основании вышеизложенного, синтезируем определение креативной компетентности педагога и обозначим ее как систему творческих способностей, заключающихся в готовности личности к генерированию и комбинированию новых оригинальных идей и к решению проблем, возникающих в процессе педагогической деятельности в постоянно меняющейся социокультурной ситуации.

Креативные педагоги, стремясь проявить свои способности в любимом деле даже при объективно возникающих трудностях, находятся в постоянном поиске. Они экспериментируют, ищут новые источники и ресурсы для преобразования своей деятельности в методике своей работы, в себе. Сама возможность творчества при совершенствовании и модернизации педагогических технологий доставляет им удовольствие, приводя к возможности самореализации, помогает добиваться лучших результатов, воспринимается в качестве источника радости и смысла жизни.

Морозов А.В. [7] в своих трудах говорит о том, что креативность, являясь особым свойством, умением, способностью человека, не дается от рождения, ее можно, а педагогам даже нужно и необходимо в себе формировать и развивать, так как это – один из показателей профессиональной компетентности. Анализируя проведенные исследования, Морозов А.В. сделал вывод, что для развития креативной компетентности педагога, кроме его внутреннего потенциала, важен такой внешний фактор, как «нерегламентированная среда с демократическими отношениями». Мы согласны с этой позицией, поскольку, только имея креативных сотрудников для образовательной организации не вполне достаточно, необходимо еще развить культуру, где креативные идеи не будут отвергаться.

Об этом же говорит в своих трудах Брякова И.Е. [1]: если изменять образовательную среду, увеличивать ее потенциал для развития креативности личности, то изменится и объект воздействия такой среды, приобретая ее качества. При помощи намеренно организованных занятий и увеличения потенциала среды, креативные способности индивида могут быть стимулированы и улучшены.

Креативная компетентность педагога в значительной степени зависит от среды и проявляется лишь тогда, когда это позволяет среда. Опираясь на исследования Ясвина В.А. [10], можно утверждать, что, помимо наличия высокого уровня внутренней мотивации для формирования и развития креативной компетентности педагога необходима еще и благоприятная социальная профессиональная среда, профессиональное сообщество, которое будет принимать и разделять ценности развития и совершенствования деятельности педагогического работника. В связи с этим, многими учеными все активнее проводятся исследования по анализу образовательной среды. Выдвигаются тезисы, что при качественном изменении образовательной среды, при увеличении креативности этой среды, вполне возможно ожидать и изменения объекта воздействия этой среды, появления новых путей развития креативных способностей человека.

По мнению Дружинина В.Н. [4], условиями для создания среды, направленной на формирование креативной компетентности, являются: высокая степень неопределенности и богатство возможностей, которые стимулируют поиск личных ориентиров, а не использование заранее заданных; многовариантность, обеспечивающая возможность нахождения собственных ориентиров для каждого индивидуально; отсутствие заранее заданного образца регламентированного поведения в определенной педагогической ситуации; создание положительного примера творческого поведения и его социального подкрепления; изобилие информации и неограниченная свобода, независимая атмосфера.

Аналогичные мысли высказывает в своих трудах Чичканова Т.А. [9] о том, что внешние факторы окружающей среды, позитивно влияющие на развитие креативной компетентности, должны проявляться в атмосфере свободы, богатстве возможностей и многообразии источников информации, а также некоторой долей неопределенности для побуждения педагогом поиска и нахождения собственных, личных, а не шаблонно заданных ориентиров решения задач.

О проявлении креативности в условиях неполноты или недостоверности информации также можно прочитать в трудах Бряковой И.Е. [1], когда, принимая решение при условиях неопределенности, педагог имеет вариативность выбора. Ведь именно в ситуации неопределенности креативная компетентность предполагает способность личности мобилизовать и актуализировать знания для решения творческих задач.

Всем вышеперечисленным условиям должным образом соответствует городская среда, как ресурс для развития креативной компетентности педагога. Для дальнейшего исследования в данном направлении обратимся к понятийному аппарату.

В Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [9] образовательная среда рассматривается, главным образом, в ракурсе электронных информационно-образовательных ресурсов, в некоторой степени, это понятие затронуто в отдельных статьях, которые касаются условий реализации образовательных программ. В Федеральном государственном образовательном стандарте содержатся более широкие интерпретации понятия «образовательная среда», но они больше ориентированы на существующую, традиционную практику – на классно-урочную систему, на работу по учебной дисциплине детей одного возраста.

Рассматривая образовательную среду с позиции предоставляемых ею образовательных возможностей, Дрозд К.В. и Плаксина И.В. [3] дают следующее определение интересующей нас категории: образовательная среда – это совокупность материальных факторов образовательного процесса и специально организованные психолого-педагогические условия для формирования и развития личности, а также устанавливаемые межличностные отношения субъектов образования в процессе активного взаимодействия с этой средой.

Ясвин В.А. [10] дает определение образовательной среды как пространственно или событийно ограниченного объединения возможностей для развития личности, которые возникают при её непосредственном взаимодействии со своим социальным и пространственно-предметным окружением.

Обобщая вышесказанное, выведем определение образовательной среды, приемлемое для нашей работы: образовательная среда – это совокупность элементов, окружающих индивида и предоставляющих ему возможности для обучения и развития при активном взаимодействии с ними. Поддерживают эту позицию в своих трудах Буланов М.В., Россинская А.Н. и Асонова Е.А. [2], говоря о том, что, чтобы среда стала образовательной, ее нужно использовать в образовательных этих целях.

Обращаясь к трендам развития образовательных систем и их перспективным направлениям развития, можно предположить, что в ближайшем будущем прогнозируется выход из официальных, формальных образовательных институтов и расширение образовательного пространства в социокультурную среду, в городское пространство, где получение знаний возможно посредством более широких форматов обучения и одновременного внедрения в практическую деятельность, а также происходит личностное развитие индивида.

С активным ростом крупных мегаполисов образование выходит за рамки формальных образовательных институтов и «растворяется» в различных сферах социальной жизни общества, приобретая новые формы. Границы между формальными и неформальными учебными заведениями становятся размыты, позволяя обучающимся выбирать максимальное количество вариантов получения образования. Как отмечает Литвиненко Л.Л. [6], образование уже не является исключительным правом официальных образовательных систем, оно как бы «перетекает» из них в социокультурную среду города, которая может предоставить многообразные средства для получения знаний, умений и навыков по всем областям образования, объединяя науку, образование и производство. Получать знания можно вне здания образовательного учреждения, этот процесс становится неотъемлемой частью повседневной жизни города.

Сегодня изучаются возможности использования городского пространства в качестве образовательной среды, а в сфере профессионального педагогического образования город уже является тем местом, где проводятся практические занятия и реализуется проектная деятельность, о чем пишет Чичканова Т.А. [9].

Опираясь на современные исследования можно утверждать, что, на сегодняшний день, город является основным местом сосредоточения людей, в котором сконцентрированы практически все области жизнедеятельности человека – социальная, экономическая, экологическая, психологическая. Сегодня город – это объект изучения многих научных и практических областей по разным аспектам и разной проблематике – от географии, истории и философии, до культурологии, педагогики и психологии.

Сегодня город понимается не столько как форма поселения и производства, не просто территория, имеющая определенные границы, сколько в качестве формы социальной общности, собрания людей, объединенных определенными интересами, социальными ценностями [9].

Но город и городская среда – это не равнозначные понятия. Само понятие «среда» имеет двоякое определение, поскольку включает в себя и взаимодействующую систему физических, природных условий жизнедеятельности организмов, так и социальные условия, окружающие человека. Город – это объективно существующая реальность, а городская среда появляется лишь при условии, когда есть субъект воздействия.

Исходя из вышеизложенного, можно определить следующий подход к рассмотрению городской среды: городская среда – это неограниченное поле возможностей, которое дает не только знания, но и практику, в которой эти знания можно применить в естественной среде, что прекрасно вписывается в конструкт компетентностного подхода.

Понятие «городских ресурсов» тоже несет в себе объемную смысловую нагрузку, которая, согласно выводам, Буланова М.В., Россинской А.Н. и Асоновой Е.А. [2], объединяет все доступные для пользования горожанина составные части окружающей среды, включая физические объекты, транспортную инфраструктуру и социальные блага, сферы услуг и торговли, требующиеся для нормальной жизнедеятельности населения. Для нашего исследования важна мысль авторов о том, что образовательными и среду, и городские ресурсы делает сам субъект, который действует в условиях этой среды и использует эти ресурсы в образовательных целях.

Согласимся с мнением Чичкановой Т.А. [9], что сам по себе любой объект не будет иметь никакого значения для человека, который понятия не имеет о его существовании, как таковом, или не понимает, как такой объект может быть использован. То есть, возможности городских объектов определяются возможностями индивида, его использующего. Ресурсами объекты среды становятся тогда, когда они «присвоены» индивидом, включены в его деятельность. Причем, образовательным ресурсом они становятся вне зависимости от того, подразумевались ли они образовательными во время проектирования, или нет.

Можно сделать заключение, что городские ресурсы могут использоваться в качестве образовательных при условии взаимодействия человека с этими ресурсами в образовательных целях, когда городской объект или место, не проектировавшиеся, как образовательные, влияют на когнитивное развитие индивида через какое-либо взаимодействие. Городская образовательная среда – это не только и не столько посещение музеев, библиотек, лекториев или других учреждений культуры, дающих «формальное» образование – любой объект в городе может стать образовательным и информационным ресурсом при наделении его должным образовательным содержанием, используемым для расширения знаний, для активации творческой деятельности.

Каждый маршрут и каждая локация может стать образовательным источником. Мы не обращаем внимания на это во время прогулок по городу, при перемещении от дома до места работы, при посещении кафе. Но все это, включая встречных прохожих, комфортность транспорта и даже качество дорожного покрытия, влияет на человека, дает новые знания, провоцирует интерес и дарит новые идеи, помогает формированию значимых ценностных ориентиров личности [9]. Иногда важно просто обратить внимание индивида на эти возможности для его дальнейшего саморазвития в этом направлении. Следовательно, нужно научить, подсказать педагогам как найти, увидеть и задействовать возможности городской среды не только в рамках своей предметной программы, но и для построения своего индивидуального образовательного пространства, для личного развития, для повышения своего уровня креативной компетентности [2].

Городскую среду можно использовать в качестве дидактического материала, иллюстрации или декорации к уже готовым заданиям по истории, географии, биологии, литературы, изобразительного искусства. Изучая язык архитектуры, наружную рекламу, названия улиц и площадей, мифологию и традиции, городские праздники и распорядок жизни, педагог может вовлекать городскую среду в свой образовательный процесс. Городская среда насыщена разнообразными событиями, а, следовательно, богата впечатлениями, что вносит элемент творчества в повседневную практическую деятельность педагога. Перемещение по городской среде может также являться образовательным маршрутом, где незначительные, на первый взгляд, детали могут спровоцировать интерес, расширить кругозор и стать предпосылкой для новых образовательных идей. Таким образом, городская среда может обеспечить полный оборот в области знания, от момента получения этого знания, до его применения, реализации в этой же среде.

Умение изучать, оценивать и анализировать информацию и развивать наблюдательность, умение находить, исследовать и описывать полезные для развития предметных компетенций ресурсы города, умение налаживать коммуникативные связи и эффективно работать в команде, способность разрабатывать и проектировать учебные задания и маршруты, опираясь на материалы городской среды, видеть в различных городских объектах образовательные возможности и понимать, какие знания можно получать и какие компетентности можно развивать с их помощью – все это входит в структуру креативной компетентности, помогая педагогу генерировать и комбинировать оригинальные идеи в нерегламентированных условиях деятельности и развивая его умение нестандартно выходить за рамки привычного видения.

Обращаясь к городским образовательным ресурсам, педагог реализует свою любознательность, демонстрируя широкий кругозор и эрудицию, способность к решению проблемных задач. Подбирая к городскому объекту учебные тематические задания, он проявляет не только свою профессиональную компетентность, но и смекалку, находчивость, изобретательские умения ставить и решать нестандартные задачи и видеть знакомое в незнакомом, преодолевая таким образом, стереотипное мышление. Проводя урок в открытой городской локации, помимо предметных знаний, педагог демонстрирует обучающимся свою оригинальность, гибкость мышления, а также, имея в импровизированных зрителях случайных

прохожих, возможность проявить свой артистизм, харизматичность, уверенность в себе и чувство юмора. Выходя из кабинетно-урочной системы в городскую среду, педагог уже тем самым проявляет свою самостоятельность и независимость в суждениях и мышлении, демонстрируя склонность к риску и стремление к свободе, что является неотъемлемой частью проявления креативности.

Выводы. На основе вышеизложенного, можно сделать выводы о том, что творческий подход, как сущность педагогической деятельности, необходим, но, как таковая, креативная компетентность является недостаточно исследованной проблемой ни на теоретическом уровне, ни на практике. Таким образом, основной проблемой становится то, что не существует единого мнения в определении самого понятия креативной компетентности, ее структуры, не решен вопрос диагностики и методики развития креативной компетентности, отсутствует мотивация на ее использование самими педагогами. Встает вопрос о выходе из привычной среды в такую среду, которая обладает богатством возможностей, многообразием источников информации, атмосферой свободы и некоторой долей неопределенности, где педагог является одновременно и исследователем, и проектировщиком образовательного процесса. Всем вышеперечисленным условиям должным образом соответствует городская среда, как ресурс для развития креативной компетентности педагога.

Литература:

1. Брякова, И.Е. Креативная компетентность педагога – новый вектор развития образования / И.Е. Брякова // Педагогический ИМИДЖ. – 2019. – Т. 13. – № 3 (44) – С. 309-320
2. Буланов, М.В. Образовательная урбанистика: опыт описания ключевых понятий / М.В. Буланов, А.Н. Россинская, Е.А. Асонова // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 6(40). – С. 236- 245
3. Дрозд, К.В. Проектирование образовательной среды школы как педагогическая инновация: научно-методическое сопровождение: учеб.-метод. пособие / К.В. Дрозд, И.В. Плаксина. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – 456 с.
4. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 368 с.
5. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 3 (33). – С. 27-40
6. Литвиненко, Л.Л. Непрерывное образование в обществе знаний / Л.Л. Литвиненко // Образование. Наука. Инновации. – 2012. – № 2 (22). – С. 70-74
7. Морозов, А.В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования / А.В. Морозов – М.: ИГУМО, 2004. – 445 с.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>
9. Чичканова, Т.А. Пространство города как предмет педагогического исследования (к постановке проблемы) / Интернет-журнал Науковедение. – Выпуск 4 (23), 2014. – С. 1-19. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/101PVN414>
10. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление / В.А. Ясвин. – М.: Народное образование, 2019. – 448 с.

Педагогика

УДК 978

кандидат психологических наук, профессор Пономарева Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЕГО РОЛЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению искусственного интеллекта как главного феномена цифровой трансформации и его роли в преподавании психологической науки в высшей школе. Приводятся основные тенденции и перспективные направления развития в образовании, реализация которых становится возможной благодаря инновационным технологиям. Подчеркивается необходимость разработки комплексного подхода, предполагающего интеграцию традиционных и новых форм, а также способов обучения. Кроме того, в рамках работы обозреваются функции систем искусственного интеллекта, обуславливающие его значимость для всех сторон образовательных отношений. Анализ теоретических исследований позволяет прийти к выводу о неоднозначности феномена, наравне с весомыми возможностями приводящего к возникновению рисков и проблемных ситуаций.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательный процесс, преподавание, психологические дисциплины.

Annotation. This article is devoted to the consideration of artificial intelligence as the main phenomenon of digital transformation and its role in the teaching of psychological science in higher education. The main trends and promising directions of development in education are given, the implementation of which becomes possible thanks to innovative technologies. The need to develop an integrated approach involving the integration of traditional and new forms, as well as ways of learning, is emphasized. In addition, within the framework of the work, the functions of artificial intelligence systems are reviewed, which determine its significance for all sides of educational relations. The analysis of theoretical studies allows us to come to the conclusion about the ambiguity of the phenomenon, along with significant opportunities leading to the emergence of risks and problematic situations.

Key words: artificial intelligence, educational process, teaching, psychological disciplines.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет – 2030»

Введение. Стремительное развитие цифровых технологий на сегодняшний день продолжает сопровождаться кардинальными трансформациями в социальной среде, в той или иной степени затрагивая все сферы общественной жизни. Существенное влияние испытывает на себе и современная система образования. Прежде всего, происходящие в ней изменения связаны с разворотом трендов, диктующих принципы организации учебного процесса. Задающая его вектор практическая действительность позволяет наглядно убедиться в их смещении в сторону комбинированных форм, предполагающих объединение очного и дистанционного обучения, а также дополненных разнообразными онлайн-курсами. В свою очередь, это неизбежно оказывает воздействие на вовлеченных в условия новой цифровой реальности участников

образовательных отношений. Имеющиеся у них стремления сводятся к попыткам освоить технологические новшества и преодолеть культурные, языковые и психологические барьеры в виртуальной среде.

Будучи одним из самых перспективных предметов исследования, искусственный интеллект открывает доступ к массе возможностей в рамках образовательного процесса. Сценарии его применения в преподавательской деятельности предполагают создание персонализированных учебных программ и модулей в соответствии с индивидуальными особенностями отдельных обучающихся, расширение и развитие возможностей для совместного обучения студентов, оценивание эффективности применяемой методологии, а также активирующих познавательную деятельность учебных пособий и многое другое. Технологии виртуальной реальности обладают весомым дидактическим потенциалом, позволяя не только обрабатывать большие объемы данных, но и устанавливать соответствующие взаимосвязи и зависимости между ними, тем самым отвечая цели повышения эффективности обучения [1].

Информационные системы отличаются множеством преимуществ и связанным с ними высоким спросом в контексте преподавания естественных, гуманитарных и социальных дисциплин. Исключением не является и психология, интегрирующая в себе сведения из каждой ветви знаний и представляющая в качестве модели комплексного изучения человека и его психики. Актуальность заявленной темы обусловлена принципиальной значимостью искусственного интеллекта для преподавания материала в рамках психологических дисциплин. О ее наличии свидетельствует целый ряд факторов, основными из которых являются задачи обогащения данной области знаний посредством нахождения новых форм преподавания и многогранность, сложность самого предмета психологии, лежащая в основе необходимости наиболее качественного объяснения его сущности и специфики для обучающихся [5].

Изложение основного материала статьи. Стремительное развитие искусственного интеллекта выступает в качестве главной предпосылки изменения условий образовательной среды и усиливает потребность в получении цифровых навыков. Как следствие, именно приобщение к информационно-коммуникационным средствам научно-технического прогресса и стремление овладеть возможностями подлинной информационной культуры находятся в основе достижения первостепенных целей в образовании на современном этапе общественного развития. Что касается непосредственно психологических дисциплин, данная область в системе высшего образования обычно направлена на выполнение следующих задач: поиск новых психологических знаний с их последующим применением для решения практических проблем и осуществление трансляции, передачи этих знаний. Реализация указанных аспектов становится возможной благодаря внедрению в учебный процесс современных технологий, положительно сказывающихся на качестве обучения и расширении его доступности. Это достигается посредством разработки новых подходов, которые способствуют развитию коммуникативных и профессиональных навыков студентов в связи с вложенной в них вариативностью содержательных и организационных форм обучения [5]. Наиболее востребованные на сегодняшний день цифровые методики обучения обуславливают возрастание творческого параметра, что приводит к активизации всех сторон учебного процесса [3].

Согласно приведенным в исследовании К.А. Ремизовой положениям, роль искусственного интеллекта в контексте преподавания психологических дисциплин определяется тремя основополагающими тенденциями. Так, благодаря его применению становится возможным воплощение следующих условий:

1. увеличение общегуманитарного и профессионального взаимодействия обучающихся и членов педагогического звена в связи с возможностью выполнения совместных проектов, включая телекоммуникационные проекты – совместную творческую или игровую деятельность, осуществляемую в учебно-познавательных целях и организованную с привлечением информационных и коммуникационных технологий. Важным аспектом подобной деятельности является то, что объединение студентов и преподавателей происходит на основе общей цели, согласованных способов деятельности и применяемых в ходе нее методов. Помимо всего прочего, она должна отличаться четкой направленностью на достижение общего результата по разрешению определенной проблемной ситуации, представляющей ценность для всех участвующих в проекте сторон учебного процесса;

2. предоставление доступа к виртуальным лабораториям, электронным библиотекам, а также научным, учебным и прочим разновидностям ресурсов в глобальной сети Интернет, которые отвечают задачам учебно-познавательной активности;

3. реализация образовательного процесса с помощью вхождения в виртуальную среду наряду с возможностью его формирования и организации через призму собственных предпочтений и удобств [5].

Автор еще одного исследования, посвященного анализу новых форм обучения с применением цифровых технологий в преподавании, обращается к рассмотрению роли последних на примере курса политической психологии. Так, Н.В. Кукина в тексте своей работы указывает на сосуществование нескольких тенденций, характеризующихся тесной связью с использованием цифровых технологий и описывающих трансформацию системы образования на современном этапе общественного становления. Каждая из них оказывает весомое влияние на сектор высшей школы в целом и привлекаемые в ходе организации учебные формы и способы преподавания. По мнению автора, именно учет этих перспективных направлений и произведенная в соответствии с ними адаптация образовательного процесса является необходимостью, располагающей к обретению должного уровня качества и эффективности. Итак, речь идет о трех наиболее выраженных направлениях развития.

В качестве первого из них предстает цифровая мобилизация, подразумевающая повсеместное использование цифровых устройств, к которым причисляются смартфоны, планшеты и прочие гаджеты как основные источники, предоставляющие доступ к информационным ресурсам и коммуникационным возможностям. Нельзя не упомянуть и непосредственно искусственный интеллект как одну из ключевых технологий, сопровождающих процесс цифровой трансформации и отвечающих выполнению аналогичных функций. Устройства такого рода заключают в себе немало преимуществ с точки зрения всех участников образовательных отношений, особенно студентов. Их основное назначение в рамках учебного процесса находит свое отражение в следующих четырех аспектах:

- первый из них предполагает обеспечение быстрого доступа к информации, которую можно получить фактически в любое время и в любом месте;

- второе преимущество кроется в предоставлении расширенных возможностей для установления контакта и налаживания коммуникативных процессов не только с сокурсниками, но и с участниками преподавательского коллектива. Здесь же невозможно не отметить, что подобное увеличение возможностей коммуникации приводит к общему расширению сети контактов, оказывая содействие интерактивным подходам, в ходе которых учебный процесс выстраивается на основе координации совместной деятельности обучающихся друг с другом или учащихся и педагогов. Такое приобретение знаний посредством активного совместного поиска и изучения информации, ее обсуждения и осмысления формирует почву для так называемого коллаборативного обучения [4]. Решение учебных и воспитательных задач достигается с помощью разнообразных способов его реализации, в числе которых могут выступать организуемые презентации, круглые столы, мозговой штурм, дебаты и дискуссионные мероприятия, совместные разработки, креативные сессии и ряд других вариантов. Одним из перспективных и, вместе с тем, весьма распространенных методов являются групповые проекты с

применением цифровых технологий, в том числе опций искусственного интеллекта. Стоит отметить, что каждый из приведенных способов учебно-познавательной деятельности является релевантным с точки зрения его применения в рамках преподавания психологических дисциплин. Главное предназначение метода сводится к возвращению у студентов самостоятельности в вопросе получения новых знаний в ходе решения практических задач, требующих совмещения знаний из разных предметных областей;

- третий положительный аспект применения цифровых устройств заключается в вариативности применяемых способов обучения. Поддержание разнообразия предполагает активную эксплуатацию гаджетов для записи лекционных материалов с возможностью их дальнейшего обсуждения в онлайн-пространстве, консультирование, размещение необходимой для изучения соответствующей дисциплины информации в текстовом или мультимедийном (например, графическом или звуковом) виде, непрерывный обмен полученными сведениями и многое другое;

- наконец, четвертое преимущество предстает в виде такой характеристики учебного процесса, как его ситуативность. Современные устройства способствуют установлению соответствия между обучением и социальным контекстом, в который первое оказывается погружено. При этом они способны благоприятно повлиять на преодоление ограничений, сопутствующих дистанционному образовательному формату в классическом виде, когда студенты оказываются буквально оторванными от реальности в связи с утратой возможности живого, непосредственного взаимодействия.

Второе присущее современной образовательной системе направление развития носит название геймификации, в рамках которой отдельное место также отводится технологиям виртуальной и дополненной реальности. Тренд в образовании, связанный с применением игрового искусственного интеллекта, помогает значительно упростить подачу сложно воспринимаемого материала, облегчает запоминание информации и повышает мотивацию обучающихся. Подобные технологии со свойственной им наглядностью и реалистичностью направлены на усиление вовлеченности студентов в учебный процесс, создание дополнительного стимула для налаженной и наиболее продуктивной командной работы, развитие социальных навыков. В преподавании психологических дисциплин может быть задействован ряд способов геймификации: привлечение цифровых значков в качестве подтвержденного показателя приобретенных навыков, достижений, качеств и средства для повышения мотивации обучающегося; погружение в виртуальное пространство с целью получения возможности трансграничного командообразования, также известного как тимбилдинг, и управления ситуациями при наращении напряжения и возникновении конфликтов; обеспечение автоматизации в процессе получения обратной связи как фактор повышения вовлеченности и достигаемых результатов в рамках самонаправляемого обучения.

Третья тенденция в ныне существующей системе образования именуется как массовизация. Данная линия развития подразумевает под собой существенно упрощенную процедуру получения цифрового контента. В связи с этим наиболее распространенной формой ее выражения являются находящиеся в свободном доступе онлайн-курсы [3].

Возвращаясь к научной статье К.А. Ремизовой, которая посвящена проблематике использования искусственного интеллекта в обучении психологии, автор отмечает наличие обширного комплекса обучающих техник и методик, характеризующих современное состояние науки. Инновационные формы обучения являются хорошей альтернативой утративших актуальность традиционных методов, не способных к реализации полноценной образовательной функции, берущей на себя ответственность по приумножению знаний в области психологии и личностному развитию обучающихся. Вместе с тем автор работы подчеркивает отсутствие тенденции к взаимоисключаемости. Наиболее успешный путь развития в таком случае видится в одновременном существовании и взаимодействии традиционных и инновационных методов обучения, включая искусственный интеллект. Соблюдение этого условия позволит обеим системам дополнять друг друга и совершенствовать имеющуюся методологию. Особая значимость такого подхода в преподавании психологических дисциплин обусловлена их содержанием, призывающим к необходимости комплексного изучения и учета индивидуальных особенностей личности [5]. Схожие взгляды на преподавание психологической науки можно обнаружить и в статье А.В. Чемякиной, в которой поднимается вопрос о совершенствовании учебного процесса студентов психологического факультета на современном этапе. Так, автор указывает на высокую степень сложности и своеобразия обучения студентов психологическим наукам в высшей школе, что обусловлено междисциплинарным характером выстроенной системы знаний. Психология при таком рассмотрении является промежуточным звеном, умело синтезирующим в себе свойства гуманитарной и естественнонаучной дисциплины. Из этого вытекает факт, свидетельствующий об острой потребности в принципиальном пересмотре содержательной составляющей учебного материала и разработке серьезного, комплексного подхода к обучению студентов. А.В. Чемякина не умаляет роли цифровых технологий и искусственного интеллекта при организации образовательного процесса, однако считает недопустимой возможность полноценной замены классических принципов академической системы обучения. Согласно ее взглядам, формирование качественно иных обучающих программ с опорой на интегративный подход и учетом индивидуально-психологических характеристик современного поколения студентов должно принимать во внимание две основополагающие вещи. Первой из них является видоизменение формата изложения информации посредством подключения цифровых технологий, а второй – проявление бережного отношения к имеющейся системе с сохранением возможности передачи накопленного предыдущими поколениями выдающихся деятелей багажа научных знаний следующим поколениям [6].

Говоря о внедрении искусственного интеллекта в преподавательскую деятельность в вузе, К.А. Ремизова выделяет его роль в разностороннем рассмотрении предмета психологии, а также гармоничного развития отдельного индивида и общества в целом. Наблюдаемые в настоящее время тенденции к активному использованию виртуального пространства позволяют студентам найти интересующую их информацию в самых разных вариациях, обогатив собственный запас знаний, и установить диалогичное общение со сверстниками и преподавателями. Известно, что практика изучения психологии предполагает обязательное соприкосновение с вопросами когнитивных схем, а также моделей различных познавательных процессов, например, мышления. Их использование предоставляет шанс на моделирование ситуаций принятых решений, анализ возникновения потенциальных рисков и предвосхищение результатов творческой активности. Указанные параметры наделяют учебный процесс достаточной открытостью, доступностью и избирательностью. Роль искусственного интеллекта при этом сводится к построению моделей мышления, способных приблизить решение задачи к тому, каким образом ее мог бы решить человек. Его изучение привело к выделению двух типов мышления: репродуктивного и продуктивного, или творческого. Первый из них предполагает наличие определенного алгоритма решения поставленной задачи и опирается на особенности прошлого опыта. Иначе говоря, репродуктивное мышление предстает в качестве некоей незавершенной задачи, которая требует своего решения посредством подбора различных вариантов с опорой на полученный ранее опыт. Такие условия нередко моделируются на цифровых устройствах и применяются на начальном этапе образования, когда обучающиеся задаются целью освоения сущности изучаемой дисциплины. Применение подобных моделей в высшей школе также позволяет произвести оценивание знаний студента и степень его владения материалом, что в конечном итоге облегчает педагогу задачу дифференциации оценок и дает ему возможность сконцентрироваться на дальнейших организационных этапах преподаваемого курса. Продуктивное мышление

заложено в основу решения творческих задач, которое требует от студентов осознания конфликта между требованиями и условиями. Моделирование подобных задач отличается большими затруднениями, однако их роль в развитии творческого потенциала учащихся сложно переоценить. Обычно именно они приводят к возникновению коммуникации между всеми участниками мыслительной активности. Согласно замечанию К.А. Ремизовой, основанные на изучении познавательных процессов модели искусственного интеллекта позволяют установить взаимосвязь между обучающимися, преподавателями и научными деятелями с эффективными образовательными ресурсами в онлайн-среде, тем самым играя важнейшую роль в преподавании и обучении [5].

Напоследок представляется важным обращение к некоторым положениям исследования, посвященного вопросу влияния искусственного интеллекта на область современного образования. К.С. Итинсон и В.М. Чиркова описывают функции, определяющие эффективность применения технологий в ходе обучения, включая преподавательскую деятельность:

- автоматизация несложных базовых задач, в число которых входит проведение аттестации, планирование учебного расписания и ряд других, позволяет преподавателям сэкономить время для осуществления более фундаментальной деятельности, например, активного взаимодействия с обучающимися;

- интеграция предполагает объединение принятых для искусственного интеллекта решений с прочими инициативами в сфере информатизации образования, например, интеллектуальными технологиями и сетями, управляемыми так называемым Интернетом вообще, с целью обеспечения тренда на персонализированное обучение и принятия индивидуальных решений для обучающихся;

- идентификация заключается в применении аналитики данных, опирающейся на адаптивные решения инновационных технологий и способной оказать помощь в установлении критических аспектов как для студентов высшей школы, так и для участников педагогического звена. Координация возможностей искусственного интеллекта и надежной системы контроля и управления доступом окажет содействие в своевременном нахождении и предотвращении ожидаемых проблем;

- акклимация подразумевает выступление инновационных технологий в качестве неотъемлемого компонента образовательной среды, облегчающего адаптацию всех сторон учебного процесса относительно стремительных темпов технологической трансформации;

- разграничение основывается на привлечении аналитических возможностей искусственного интеллекта, которые способны обнаружить появление критических моментов, свидетельствующих о несоответствии потребностей обучающихся предлагаемому педагогами материалу, связанному с установленными приоритетами образовательных программ. Выявленные показатели, в свою очередь, помогут преподавателям разработать и привнести в учебный процесс наиболее актуальные и практичные сведения, отвечающие требованиям цифровой трансформации [2].

Выводы. Проведенный обзор теоретических статей по заявленной теме позволяет с уверенностью говорить об исключительной значимости искусственного интеллекта в образовании в целом и реализации педагогической деятельности в частности. Столь стремительные темпы его внедрения требуют кардинального пересмотра организационных и методологических аспектов учебного процесса. Роль инновационных технологий в контексте преподавания психологических дисциплин объясняется, прежде всего, междисциплинарным характером последних.

Неоспоримым остается тот факт, согласно которому достижения в области цифровых технологий, машинного обучения и искусственного интеллекта открывают новые перспективы и возможности для всех участников образовательных отношений. С их применением связывают наиболее эффективную трансляцию необходимого материала, повышение качества подготовки будущих специалистов, расширение интеллектуальной и творческой составляющих, облегчение адаптации всех сторон обучения к цифровой трансформации и многое другое. Однако не стоит забывать о сопутствующих проблемах и вызовах, брошенных высшему образованию. В связи с этим важно придерживаться ориентации образовательных программ непосредственно на участников процесса, а также сфокусироваться на рисках и угрозах применения технологий и возможностях их устранения.

Литература:

1. Афанасьева, Ж.С. Методологические подходы к преподаванию искусственного интеллекта в техническом вузе / Ж.С. Афанасьева, А.Д. Афанасьев, О.Л. Подлинцев // Успехи гуманитарных наук. – 2022. – № 1. – С. 194-201
2. Итинсон, К.С. К вопросу о влиянии искусственного интеллекта на сферу современного образования / К.С. Итинсон // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 299-301
3. Кукина, Н.В. Внедрение современных цифровых технологий в преподавание курса «Политическая психология» / Н.В. Кукина // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования. – 2020. – С. 176-178
4. Павельева, Н.В. Коллаборативное обучение как модель эффективной реализации образовательного процесса / Н.В. Павельева // Образование. Карьера. Общество. – 2010. – № 3 (29). – С. 30-37
5. Ремизова, К.А. Использование искусственного интеллекта в обучении психологии / К.А. Ремизова // Шаг в будущее: искусственный интеллект и цифровая экономика. – 2017. – С. 38-42
6. Чемякина, А.В. К вопросу о совершенствовании процесса обучения студентов факультета психологии / А.В. Чемякина // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования. – 2020. – С. 321-323

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры «Информационные системы и программирование» Раджабова Фатимат Махмудовна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс формирования цифровых навыков у студентов при использовании ИКТ в процессе обучения информатике. Организация обучения информатике будущих специалистов с учетом формирования цифровых навыков позволяет решить проблемы планирования, организации и проведения учебных занятий, предоставит новый подход к разработке заданий по информатике, направленные на важнейшие навыки современного века – цифровые. дано определение понятия «цифровые навыки», рассмотрены типы цифровых навыков: базовые промежуточные и продвинутые. Показана роль использования технологий, которые открывают огромные перспективы для обучения и

развития навыков, а внедрение и использование компьютеров и интернета в вузах одним из основных двигателей инноваций в образовательную практику, наблюдавшейся в последнее десятилетие в странах. Автор подчеркивает значимость образовательного программного обеспечения, что предоставляет больше возможностей для персонализации обучения, и позволяет учитывать конкретные потребности учащихся и информировать педагогов об успеваемости учащихся, тем самым позволяя им адаптировать свои собственные методы обучения. Пришел к выводу, что процесс формирования цифровой грамотности студентов не должен ограничиваться только изучением дисциплин информационного цикла, а должен приобрести междисциплинарный характер.

Ключевые слова: формирование, цифровые навыки, студент, использование, ИКТ, процесс, обучение, информатика.

Annotation. The article deals with the process of students' digital skills formation in the process of informatics teaching. Arrangement of future specialists' computer science education with regard to formation of digital skills allows solving problems of planning, organization and conduction of training sessions, providing new approach to development of computer science tasks, aimed at the most important skills of the modern century - digital skills. The definition of "digital skills" was given and the types of digital skills: basic intermediate and advanced ones were considered. The role of technology use is shown, which offers great prospects for learning and skills development, and the introduction and use of computers and the Internet in higher education is one of the main drivers of innovation in educational practices observed over the past decade in the countries. The author stresses the importance of educational software, which provides more opportunities to personalise learning, and allows students' specific needs to be taken into account and informs educators about students' progress, thus allowing them to adapt their own teaching methods. Concluded that the process of formation of digital literacy of students should not be limited to the study of disciplines of the information cycle, but should acquire interdisciplinary character.

Key words: formation, digital skills, student, use, ICT, process, learning, computer science.

Введение. В современной социокультурной среде информационные технологии нашли активное применение во всех сферах жизнедеятельности.

Цифровые навыки и механизмы их эффективного формирования остаются актуальной проблемой для высшего образования. Существует несколько проектов, направленных на развитие цифровых навыков студентов. По свидетельству учёных [1-5 и др.], развитие учебные сети могут поддерживать обучение студентов, либо когда студенты становятся ведущими своего обучения (например, через учебные платформы, Википространства, онлайн-рабочие пространства и т.д.), и использовать эти технологии для посредничества в общении со своими сверстниками и педагогами, чтобы реконструировать тему и переосмыслить свое понимание данного предмета, или путем расширения этих цифровых технологий для формирования более продвинутых комбинаций виртуальных сред и цифровых технологий (например, видео, аудио, вещания, опроса и скринкастов). Исследователи так же отмечают, что объединение цифровых технологий способствует не только изучению предмета, но и формированию у обучаемых цифровых навыков.

Изложение основного материала статьи. Так, тема исследования является актуальной, поскольку возрастают требования, предъявляемые к уровню подготовки будущих специалистов, что в свою очередь, отражается на образовательном процессе, особенно при обучении информатике и информационным технологиям. Организация обучения информатике будущих специалистов с учетом формирования цифровых навыков позволит решить проблемы планирования, организации и проведения учебных занятий, представит новый подход к разработке заданий по информатике, направленные на важнейшие навыки современного века – цифровые.

Цифровой навык это не просто как способ использования цифрового инструмента, но и осознанное понимание того, как применять его для достижения конкретного результата, решения задачи в быту или профессиональной деятельности, а также как намерение индивидуума приобрести соответствующие знания и опыт [3].

Типы цифровых навыков можно условно разделить по следующим уровням:

- базовому,
- среднему,
- продвинутому.

Базовые цифровые навыки необходимы для выполнения основных простейших задач в профессиональной деятельности и включают в себя функциональную цифровую грамотность.

Базовые навыки включают в себя:

- систему навыков работы с цифровым оборудованием (использование клавиатуры и сенсорного экрана др.);
- владение технологиями программного обеспечения (управление файлами на ноутбуках, цифровую обработку текстов, управление конфиденциальностью настройки на мобильных телефонах и др.);
- владение основными онлайн-операциями (умение пользоваться электронной почтой, заполнять онлайн-формы и др.).

Владение цифровыми навыками на среднем уровне позволяют использовать цифровые технологии еще более осмысленно и выгодно, включая способность критически оценивать технологию или создавать контент [6].

Данный уровень владения включает в себя следующие цифровые навыки:

- уметь работать в условиях автоматизированного рабочего места,
- осуществлять издательское дело на цифровых платформах,
- осуществлять цифровой графический дизайн и цифровой маркетинг и др.

Продвинутые навыки необходимы специалистам в таких профессиях в области ИКТ, как компьютерное программирование и управление сетями в Интернете.

Использование технологий открывает огромные перспективы для обучения и развития навыков, а внедрение и использование компьютеров и интернета в вузах было одним из основных двигателей инноваций в образовательную практику, наблюдавшейся в последнее десятилетие в странах.

Повышение доступности инфраструктуры ИКТ и возможности подключения к Интернету лежало в основе цифровой стратегии в образовании России.

Использование компьютерного обучения или образовательного программного обеспечения или дало более многообещающие результаты (чем вмешательство, направленные на расширение доступа к ИКТ дома и в школе), особенно в математике.

В отличие от программ, нацеленных на общие инвестиции в компьютеры или Интернет, подключение для расширения доступа, обучение с помощью компьютера фокусируется на «четко определенном использовании конкретных прикладных приложений».

В отличие от общих инвестиций в ресурсы ИКТ, образовательное программное обеспечение предоставляет больше возможностей для персонализации обучения, что позволяет учитывать конкретные потребности учащихся и информировать педагогов об успеваемости учащихся, тем самым позволяя им адаптировать свои собственные методы обучения.

Онлайн-лаборатории (удаленные или виртуальные) предоставили новые возможности обучения и преподавания в области STEM. Виртуальные онлайн-лаборатории дают возможность для моделирования научных экспериментов. Удаленные лаборатории предоставляют студентам доступ к лабораторному оборудованию, расположенному в другом месте, через подключение к Интернету. Оба вида онлайн-лабораторий предлагают преимущества с точки зрения ограничения затрат на доступ к экспериментальному обучению, гибкость (например, с точки зрения учебного времени) и обучению студентов. Действительно, такие лаборатории могут служить как дополнением или даже заменой лабораторий при условии, что студенты и преподаватели имеют доступ к интернету [4].

Технологии предоставляют новые средства для расширенного совместного обучения, будь то на больших расстояниях или между студентами разных культур.

Совместная работа на основе технологий демонстрирует большое количество потенциальных преимуществ с точки зрения расширенного официального использования. Гибкость (например, совместная работа над одним документом студентами в любое время и из любого места), культурное разнообразие (например, за счет увеличения масштабов трансграничного сотрудничества), обучение студентов (хотя и не обязательно больше, чем при личном общении), взаимодействие и вовлеченность студентов, а также навыки мышления. Сотрудничество, основанное на технологиях, может повысить доверие студентов, а также их производительность.

Развитие искусственного интеллекта открыло новые возможности для персонализации обучения и увеличило учебные материалы, тем самым еще больше повышая эффективность компьютерных инструкций. Систему искусственного интеллекта можно определить как «систему на основе машин», которые могут для данного набора целей, определенных человеком, делать прогнозы, рекомендации или принимать решения, оказывающие влияние на реальную или виртуальную среду. Системы искусственного интеллекта предназначены для работы с различными уровнями автономии». Искусственный интеллект открывает огромные перспективы для персонализации обучения: приложения искусственного интеллекта позволяют идентифицировать материалы и подходы в соответствии с потребностями каждого студента и, опираясь на данные студентов, сделать прогноз и рекомендации о том, как проводить учебную деятельность.

Как уже упоминалось, цифровые навыки развиваются в непрерывном процессе, и они постоянно обновляются в соответствии с изменениями в технологиях. Цифровые навыки занимают свое место в более широкой структуре, которую часто называют «навыками 21 века».

Согласно отчету Всемирного экономического форума, навыки 21 века состоят из трех «столпов»: базовых навыков, компетенций и качеств характера. Иногда навыки 21 века называют «мягкими навыками». Цифровые навыки подпадают под категорию базовых. Это подчеркивает огромную важность связи между цифровыми навыками и другими компетенциями и качествами характера – все это в рамках общей системы обучения на протяжении всей жизни.

Цифровые технологии быстро развиваются в последние десятилетия, изменяя то, как мы получаем доступ к информации, а также человеческое взаимодействие и общение. Однако самое главное, что они также преобразовали и различные рабочие места, влияя на глобальную экономику и общество. Информатика – это широкая дисциплина, требующая владения различными языками программирования и их применение для обеспечения желаемой цифровой функциональности в различных областях, которые постоянно развиваются.

Конкретные языки программирования и алгоритмы проектирования требуют разных навыков, таких как умение разрабатывать цифровые инструменты для разных отраслей; разрабатывать аппаратное и программное обеспечение для работы интернет-протоколов, облачных архитектур, веб-сайтов мобильных приложений; или для запуска автоматических навигационных систем беспилотных автомобилей или сенсорных сетей ферм.

Также востребованы разработка математических алгоритмов, определяющих процесс принятия решений в различных отраслях, или создание и настройка роботов и других человеко-машинных интерфейсов.

В научном квалификационном исследовании мы говорим о нехватке цифровых навыков и рабочей силы и ее эволюцию с новыми технологиями, а также адаптацию образования к новым рабочим местам. Мы можем утверждать, что цифровые навыки необходимы как пользователям, так и создателям цифровых технологий. По современным прогнозам, базовые и промежуточные цифровые навыки будут все более востребованы на нетехнических должностях, потому что оцифровка промышленности потребует овладения цифровыми технологиями, и что более продвинутые цифровые навыки станут необходимыми на должностях, которые отвечают за создание и поддержание новых поколений цифровых инструментов, необходимых в разных отраслях, включая экономику.

Системы образования во всем мире искали оптимальный подход к внедрению цифрового обучения с точки зрения соответствующего возраста и методологии (Resnick et al., 1988; Resnick, 1993). Это очень важно точно определить, чему следует учить на каждом этапе учебной программы, чтобы обеспечить цифровые компетенции для профессий, требующих цифровых навыков. Для этого важно иметь наиболее точные прогнозы рабочих мест, требующих цифровых навыков, и каждая отрасль должна активно согласовывать свои планы по цифровому повышению квалификации своей рабочей силы со своими бизнес-целями. Система образования также должна предоставить необходимое цифровое обучение новым и активным работникам [2].

Языки программирования обязательны для программистов, разрабатывающих программное обеспечение, а знание некоторых языков программирования также желательно для работы, не связанной с программированием.

Используются цифровые решения, функциональные возможности которых необходимо адаптировать. Однако языки программирования часто не нужны для других работ, требующих других цифровых навыков и использующих инструменты, не требующие адаптации. Кроме того, разработка программного обеспечения неизбежно приведет к появлению нового поколения языков с упрощенным синтаксисом и кодированием, облегчающим быстрое и легкое изучение [1].

Представлены подходы к приобретению цифровых навыков. Кроме того, пандемия подстегнула инновации, в цифровых инструментах и платформах и увеличила оцифровку бизнес-процессов, продуктов и сервисов. В свете последних событий в мире, все большее внимание уделяется использованию цифровых технологий [5].

Мы определяем цифровые навыки как набор технологических способностей, которые могут быть полностью или частично приобретены до поступления на работу.

Некоторые цифровые навыки используются для проектирования, создания и обслуживания инструментов и решений для различных отраслей. Разные навыки создают разные категории цифровых пользователей и профили должностей.

Выводы. Таким образом, процесс формирования цифровой грамотности студентов не должен ограничиваться только изучением дисциплин информационного цикла, а должен приобрести междисциплинарный характер. В содержании программы должно быть предусмотрено освоение всех общих и профессиональных компетенций. То есть все компетенции должны найти место в содержании программ профессиональных модулей, дисциплин.

Литература:

1. Власов, А.Ю. Организация образовательного процесса по информатике в среде дистанционного обучения Moodle / А.Ю. Власов, С.А. Деева // Образование и наука в современных условиях. – 2016. – № 3 (8). – С. 51-54

2. Губарь, Л.Р. Развитие метапредметных навыков обучающихся на основе применения активных методов обучения на уроках информатики / Л.Р. Губарь // Педагогическое мастерство Материалы VIII Международной научной конференции. – 2016. – С. 129-133
3. Исследовательский спецпроект «Цифровая грамотность для экономики будущего» // Аналитический центр НАФИ, 2018. (<https://nafir.ru/projects/sotsialnoerazvitietsifrovaya-gramotnost-dlya-ekonomikibudushchego/>)
4. Колобов, А.Н. Совершенствование обучения математике и информатике с использованием информационных технологий / А.Н. Колобов // Электронный научный журнал. – 2016. – № 5 (8). – С. 253-257
5. Лихачева, Т.Г. Принципы, применяемые в процессе непрерывного обучения дисциплинам «Информационные технологии в менеджменте» и «Информационные технологии в управлении персоналом» на факультете ЭМИТ В ВГТУ / Т.Г. Лихачева // Управление строительством. – 2017. – № 1 (9). – С. 54-58
6. Сафарли, М.С. Использование современных образовательных технологий в деятельности молодого педагога / М.С. Сафарли, Э.В. Гиниятова // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 1. – С. 212-216

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и технологий начального образования, декан факультета начальных классов Рамазанова Эльмира Алиевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (Махачкала)

ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассмотрено декоративно-прикладное искусство как инструмент развития навыков самостоятельной работы учащихся. Изучение и творческое осмысление опыта народных художественных промыслов может стать серьезным подспорьем в работе преподавателя декоративного искусства в новых общеразвивающих и предпрофессиональных программах детских школ искусств. В процессе освоения стилистических и технических приемов изготовления предметов декоративного искусства, младшие школьники получают возможность применить знания и умения, полученные ими на занятиях по декоративно-прикладному творчеству. В процессе самостоятельной работы происходит изменение в соотношении между активностью учителя и детей, где активность детей значительно выше. В самостоятельной деятельности существенно расширяются мыслительные операции, в зависимости от которых находится сознательность усвоения. Автор приходит к выводу, что в процессе обучения учитель дает возможность приобрести детям тот опыт творчества, который необходим для создания интересных и красивых изделий.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, инструмент, развитие, навык, самостоятельная работа, учащиеся.

Annotation. This article deals with the decorative and applied art as a tool to develop students' skills of independent work. Studying and creative comprehension of folk arts and crafts experience can be a great help in the work of decorative art teacher in the new general and pre-professional curricula of children schools of art. In the process of mastering of stylistic and technical skills of decorative art subjects the junior schoolchildren get the opportunity to apply the knowledge and skills acquired during their decorative and applied art classes. In the process of independent work there is a change in the ratio between the activity of the teacher and children, where children's activity is much higher. In independent activity there is a significant expansion of thought operations, depending on which is the consciousness of assimilation. The author concludes that in the process of learning, the teacher gives children the opportunity to acquire the experience of creativity, which is necessary for creating interesting and beautiful products.

Key words: arts and crafts, tools, development, skill, independent work, pupils.

Введение. Современная эпоха не только порождает новые системы образования, новые программы образования, но и вскрывает проблемы и сложности усвоения этих программ. И другие проблемы, вызванные усложнением технологической, социальной и общественной жизни, но и открывает новые возможности, через использование современных наглядных образовательных инновационных технологий и межпредметных связей, мотивирующих на развитие воображения и фантазии учащихся младших классов. Сегодня в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается приоритет авторского начала в художественной культуре, то же происходит и с авторскими программами обучения детей.

На сегодняшний день педагогическая наука значительно расширила исследовательскую деятельность в области педагогики, психологии и методологии обучения. Результаты научных поисков, активизация и совершенствование известных методов свидетельствуют о стремлении ученых и педагогов поставить процесс обучения на прочную научную основу, отвечающую требованиям педагогической теории и практике.

Изложение основного материала статьи. Научные работы в области психологии и дидактики принадлежат Б.Г. Ананьеву, С.П. Ломову, В.П. Зинченко, В.С. Кузину, В.А. Сластенину.

Определенные успехи в области психологии и физиологии способствовали методической науке более фундаментально опираться на исследования П.К. Анохина, П.П. Блонского, А.В. Запорожца, К.П. Павлика, Н.П. Сакулиной, А.Г. Хрипковой, М.С. Шехтера.

Изучением народного творчества и декоративного искусства занимались, профессор Н.К. Хроменков, профессор Корешков В.В., выдающиеся педагоги-художники А.В. Бакушинский, Н.Д. Бартрам, И.Я. Богуславская, Г.Л. Дайн, Л.А. Динцес, Е.Л. Флерина, В.С. Кузин, Т.Я. Шпикалова, М.А. Некрасова.

Этнограф Ю.В. Бромлей, который писал «Нельзя забывать, что традиции, передающиеся из прошлого в настоящее, есть важнейшие функционирующие компоненты каждого жизнедействующего общества» [6, С. 23].

Вопросы декоративно-прикладного искусства в системе дополнительного образования раскрываются в работах: Н.Н. Анисимова, Л.А. Буровкиной, Т.В. Гановой, С.Е. Игнатьева, В.В. Корешкова, В.С. Кузина, С.П. Ломова, А.А. Прищепы, Н.Н. Ростовцева, С.П. Рощина, А.Е. Терентьева, Е.В. Шорохова и др.

Все больше исследователей занимались проблемами изобразительной деятельности детей: Н.Н. Волков, Е.И. Игнатьев, Т.С. Комарова, Н.Н. Ростовцев, Е. В. Шорохов.

Пространственными и композиционными вопросами занимались ученые и педагоги: Т.Ф. Беляева, О.И. Галкина, И.П. Глинская, Т.Д. Донцова, Г.Г. Ивашова, Н.П. Криченко, В.К. Лебедко, А.А. Люблинская, Ю.М. Мухина, В.М. Непомнящий, Г.Ф. Хакимов, И.С. Якиманская.

Изучение и творческое осмысление опыта народных художественных промыслов может стать серьезным подспорьем в работе преподавателя декоративного искусства в новых общеразвивающих и предпрофессиональных программах детских

школ искусств. Это инструмент реального приобщения детей к культурному наследию прошлого, развитию пространственного мышления, освоения навыков пространственной и декоративной композиции. Все это дает методическую основу для передачи знаний о народных традициях, о выработанных многими поколениями мастеров простых приемах стилизации для создания выразительного плоскостного или объемного изображения [4, С. 37].

Устоявшиеся технологии, доведенные до совершенства веками передачи традиций от мастера к ученику, помогает школьникам быстро и эффективно освоить основы лепки, овладеть приемами обобщения и стилизации, развить художественный вкус. А в случае, когда ученик начинает заниматься декоративным искусством – он воспринимает декоративное и пластическое искусство не раздельно одно от другого, а цельно.

В процессе освоения стилистических и технических приемов изготовления предметов декоративного искусства, младшие школьники получают возможность применить знания и умения, полученные ими на занятиях по декоративно-прикладному творчеству.

Как известно, исследованию народного творчества и декоративного искусства посвящены труды профессора Н.К. Хроменкова, профессора Буровкиной Л.А., выдающихся педагогов-художников А.В. Бакушинского, Н.Д. Бартрама, И.Я. Богуславской, Г.Л. Дайн, Л.А. Динцесс, Е.Л. Флериной, В.С. Кузина, Т.Я. Шпикаловой, М.А. Некрасовой, этнографа Ю.В. Бромлея, который писал «Нельзя забывать, что традиции, передающиеся из прошлого в настоящее, есть важнейшие функционирующие компоненты каждого жизнедействующего общества» [6, С. 23].

В настоящее время, в период изменения всех действующих программ и системы обучения в дополнительном образовании, переход с 4 лет обучения на 5 лет и теперь на 7(8) лет, изменение приема детей, соответственно, с 10-11 лет на 6,5-10 лет. Все программы претерпевают коренные изменения. Если еще совсем недавно в 4 – выпускном классе был предмет декоративно-прикладное искусство, лепка, беседы об искусстве, рисунок, живопись, композиция, то в 5 классе год назад этих предметов уже не было, и теперь в старших классах они отсутствуют – остались только рисунок, живопись и композиция, и даже в предпрофессиональных классах с 4 года обучения этих предметов нет. Также, их нет у учащихся 1-3 классов общеобразовательной программы.

По новым правилам после 3 или 5 лет обучения ребенок может получить сертификат об окончании 3х (или 5) классов и покинуть школу, даже если учится на предпрофессиональной программе 7 часов в неделю или продолжить обучение.

Надо отметить, что в расписании занятий у предпрофессиональных классов есть такой предмет, как «Беседы об искусстве», этот предмет помогает познакомить детей и с видами искусства, архитектуры, скульптуры, видами графики и в том числе с видами декоративно-прикладного искусства, с самых первых занятий в первой четверти 1 класса. Основные опорные точки дети начинают запоминать с первых занятий. Буквально, в сентябре на уроках в первой четверти в беседах об искусстве дети знакомятся с видами декоративно-прикладного искусства, которые разбиты на 4 части и разделены на 3 видео-урока – презентации каждый.

Так, дети начинают знакомство с видами декоративно-прикладного искусства (от лат. *desco* – украшаю) – это широкий раздел искусства, который охватывает различные отрасли творческой деятельности, направленной на создание художественных изделий с утилитарными и художественными функциями. Собираемый термин, условно объединяет два обширных рода искусств: декоративное и прикладное.

На богатом фоне художественного творчества народов разных регионов страны, особенно Республики Дагестан, оно очень разнообразно, хотя и сильно различается как по мастерскому, так и по территориальному фактору. Каждая из них имеет принципиально разные техники, декоративные мотивы и формы, множество жанров, основанных на исторически сложившихся приемами художественных традициях. Здесь на сравнительно небольшой площади представлены и развиваются практически все виды и жанры народного творчества и ремесел. Ценность и плодотворность использования имеющегося опыта преподавания как условия модернизации художественного образования школьников складывалась веками. Он также основан на том, что позволяет создавать и отбирать типы наиболее удачных образцов, методов, приемов, эстетических и художественных стандартов. Этот основной принцип актуален и на современном этапе системы обучения декоративно-прикладному искусству в общеобразовательной школе [5, С. 48].

Дети знакомятся впервые с разнообразными названиями, ремеслами, городами, начинают различать изделия:

1. Художественная обработка дерева: унцукельская насечка.
2. Художественная обработка металла: кубачинские и гоцатлинские, кумухские мастера.
3. Художественная керамика: балхарская керамика.
4. Ковроткачество: табасаранские и лезгинские.
5. Обработка камня: Авария, Кубачи.

С остальными знакомимся позже, а именно с художественной резьбой: по камню, дереву; художественной обработкой кожи, батиком, набойкой; бисероплетением, вышиванием, лицевым шитьем, вышивкой крестом, бисером, а также вязанием, макраме, кружевоплетением, ковроткачеством т.д.

Также, поподробнее хотелось бы остановиться на расписании предпрофессиональных классов с 1 по 3 класс у них одинаковое расписание в течение 3 лет, а именно: 2 часа – основы ИЗО, 2 часа – прикладное творчество, 2 часа – лепка и 1 час беседы об искусстве. Т.е. помимо предмета прикладного творчества дети активно занимаются лепкой все 3 года и этот предмет им всегда очень нравится. Хотя надо заметить, что таких работ, которые выполняли по лепке и прикладному искусству выпускники 4 класса по-старому расписанию – дети в 1, 2, 3 классах, конечно, сделать не могут: выпускникам было лет по 13-14 – это уже подростки, а нашим «экспериментальным детям» было меньше лет, как уже об этом написано выше.

Поэтому, занятия по-новому расписанию и с младшими школьниками были в большей части все экспериментальные. Были написаны новые программы, т.к. если был у нас 1 час лепки и 1 час прикладного творчества в 4 классе, и он был выпускным, то теперь по 2 часа отводилось на эти предметы в начальных классах каждую неделю.

Как известно, в ФГОС внесены поправки и «Образовательные программы разрабатываются организациями, осуществляющие образовательную деятельность, самостоятельно в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и с учетом соответствующих примерных основных образовательных программ.

Если в начальной школе (1-3 классы) на занятиях «Основы ИЗО» мы «привязаны» к графическому материалу и краскам, на занятиях «Лепки» привязаны к глине, то на занятиях декоративно-прикладного творчества мы могли применять вариативность материалов, красок, различных видов техник и творчески реализовывать их. Кабинет был похож на мастерскую, мы впервые в практике столкнулись с такой деятельностью детей именно на групповых занятиях. Раньше был опыт работы в социально-коррекционном центре, но там были занятия для дошкольников, индивидуальные и совместно с родителями.

В период перехода на новые рельсы образования, надо еще и упомянуть опять о том, что возраст поступающих снизился до 6, 5 лет, обучение продлено до 7(8) лет и по расписанию на такую группу предпрофессионального образования выделяется 7 часов в неделю.

Если в группе у одного ребенка замедленное развитие, поэтому он все делает медленно и ему надо всегда больше времени, более спокойная и сосредоточенная обстановка, но это даже не всегда помогает, ему нужно действительно чаще и больше уделять время и видеть эти моменты, когда надо это сделать. Дети всегда стараются, но результат не всегда радует его самого. На удаленном обучении таким детям было труднее всего сосредоточиться и делать задания и в классе тоже такой ребенок сам не всегда может задать вопрос и спросить или сформулировать вопрос о том, что его волнует, что ему непонятно. Но с другой стороны, в группе есть флагманы, которые рисуют быстро, но не всегда правильно и поэтому не замечают из-за потребности быстрее сделать задание своих ошибок. Может быть медлительность играет даже на пользу в этом образовательном аспекте.

Основываясь на убеждении, что мелкая моторика способствует развитию умственных способностей, рисование с натуры способствует развитию внимательности и сосредоточенности, а работа с красками формирует терпение и достижение цели, то такой предмет как декоративно-прикладное искусство включает в себя все перечисленные выше факторы и поэтому необходимы, и важны на этапе начального школьного обучения.

«Наиболее яркими эмоциями, влияющими на творческую деятельность школьника, являются радость и гнев» [2, С. 40]. В своих работах по детской психологии Дж. Гетцельс и Ф. Джексон наблюдали достаточно значимое и даже преобладающее количество негативных эмоций в результатах творчества. Тут необходимо отметить, что дети в начальной школе очень стараются и иногда (например, в группе 10 человек) не успеваешь к кому-то подойти, ребенок может испортить и заплакать, может рассердиться, про «гнев» ничего сказать не могу, это, на мой взгляд, к детям отношения не имеет. Каждый начинает понимать ошибки, но не всегда умеет их исправить. Тут надо иметь терпение преподавателю и вернуть психологическое состояние в нормальное, уравновешенное, потом в творческое и потом в радостное. «Позитивная мысль играет огромную роль в формировании необходимых психологических условий для творческих способностей человека. Она позволяет создать благоприятные условия для появления новых идей и взглядов.

Школьники с низкой самооценкой, практичные, всегда не способны реализовать своих способностей и талантов, и поэтому учитель изобразительного искусства и живописи должен оказать помощь в формировании позитивного отношения ребенка к самому себе» [2, С. 52]. Проще всего это сделать путем внимательного и доброжелательного отношения к его личности, поощрением его деятельности.

Следующий этап для успешного учения – это внимание. Педагогу во время занятия нужно постоянно держать своих учащихся в напряженном внимании. Если вдруг мысли у детей будут свободны, то они начнут бездельничать, будут заниматься посторонними делами. Вот поэтому важно, чтобы преподаватель умел на протяжении всего занятия контролировать и оценивать ситуацию, чтобы дети были активны и внимательны. Мини- группы позволяют уделять больше времени каждому ребенку, больше внимания, фактически на каждом этапе творческой работы – так всем спокойнее рисовать, когда преподаватель находится рядом и подсказывает ему, что делать дальше поэтапно.

От того, как будет организовано внимание детей, восприятие материала, последует следующий этап – понимание. Учащиеся должны научиться выделять главное из общего потока информации. Закрепление в памяти нового образа следует по определенной цепи: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание, забывание. Информация, правильно сохраненная в память у детей, впоследствии будет воспроизводиться ими в нужный момент. У младших школьников особенности мышления в первые несколько лет обучения очень похожи на особенности мышления дошкольников.

Как известно, в классе бывает много всяких персонажей: конфликтный, помощник, упертый, всезнайка, застенчивый, болтун, замкнутый, выскочка и проч., но в мини группах, все проще и занятия идут достаточно спокойно, я бы выделила: застенчивый, болтун, замкнутый, выскочка в одной группе, и соответственно, в другой: застенчивый, болтун, замкнутый, помощник.

Ребенок с особенностями здоровья не будет на уроке заниматься посторонними делами, но, если к нему не подходит – он просто будет сидеть, как будто время остановилось и не задаст вопрос, что ему что-то непонятно. Может прийти и почти ничего не сделать, но это касается только живописи. Видно, это, действительно сложный предмет, сочетающий в себе видение цвета и тона, и мастерство не приходит мгновенно. С рисунком все проще, наоборот надо останавливать и следить, чтобы работа (например, гипсовая фигура) не превратилась в черный объект. Что же касается лепки и особенно предмета «декоративно-прикладное творчество» – тут детям и интересно узнать новые направления в истории и самим сотворить свой шедевр.

Творчество, как известно, будь оно научное или художественное современная психология относит к функциям правого полушария, которое охватывает предмет изучения «целостно и во всем его единстве», а в гештальт психологии проблема изучается интуитивно или «с внезапным озарением – инсайдом». Творческая личность учащегося требует профессионального подхода, т.к. имеет особенности мышления. В современной психологии особое значение приобрели дивергентное и конвергентное типы мышления. Конвергентное мышление ищет один единственный ответ на поставленный вопрос, а дивергентное мышление, более присущее творческим личностям, прибегающим к разным решениям и ответам на один поставленный вопрос.

«Специфика декоративно-прикладного искусства заключается в том, что утилитарные вещи, не имеющие вначале ни эстетической, ни художественной ценности, со временем, в ходе исторического развития, могут стать произведениями прикладного искусства (т.е. сочетать утилитарную и художественную функции), а затем, при определенных условиях, утилитарная функция может стать символической и опосредованно выражать «сопутствующие предмету чувства, представления, настроения» [3, С. 18].

В процессе самостоятельной работы происходит изменение в соотношении между активностью учителя и детей, где активность детей значительно выше. В самостоятельной деятельности существенно расширяются мыслительные операции, в зависимости от которых находится сознательность усвоения. Значительную роль в самостоятельной работе детей играют тренировочные работы, но для развития сознательности необходимо сделать их более творческими. Включая учащихся в такой своеобразный круговорот вещей в среде обитания человека, преподаватель вдыхает в процесс обучения неповторимые минуты творческой и со-творческой совместной деятельности, которые насыщают жизнь ребенка праздничным и радостным настроением созидательной работы, воплощая в повседневную жизнь лозунг о радости творчества. Готовый продукт творческого труда, его новизна в конце занятия обеспечивает видение результата, а это для ребенка порой важнее, чем качество изделия, иногда воплощенное с неповторимыми огрехами.

Эти вещи занимают в пространстве, окружающем человека, функциональные места и художественную ориентацию. И тем интереснее создавать что-либо, в связи с тем, что существует множество родов, видов, типов и разновидностей предметного поля декоративно-прикладного искусства.

Выводы. Таким образом, в процессе обучения учитель дает возможность приобрести детям тот опыт творчества, который необходим для создания интересных и красивых изделий. Синтезируя полученные знания, ученики будут способны на регенерацию новых идей, где они научатся анализировать, наблюдать, видеть главное, комбинировать, находить закономерности, видеть особенности и т.д. – эти качества вместе развивают художественно-эстетические

способности. А декоративно-прикладное творчество раскрывает еще и кругозор, дает учащемуся уверенность, радость творчества, т.е. играет самую важную роль.

Литература:

1. Бромлей, Ю.В. Современные проблемы этнографии: очерки теории и истории / Ю.В. Бромлей. – М.: Наука, 1981. – 390 с.
2. Гетцельс, Дж.В. Creativity and Intelligence / Дж.В. Гетцельс, Ф.В. Джексон. – John Wiley & Sons; Fourth Printing edition, 1963.
3. Дорогавцева, Е.В. Эстетическое воспитание и художественное образование студентов ХГФ средствами создания серии иллюстраций на тему «Растительный мир»: автореф. маг. дис. – М., 2019. – 21 с.
4. Кандаева, Н.А. Краеведение как средство эстетического воспитания школьников: пособие / Н.А. Кандаева, И.М. Раджабов. – Махачкала: ДГПУ, 2005. – 52 с.
5. Раджабов, И.М. Декоративно-прикладное искусство в системе художественного образования / И.М. Раджабов. – М.: Прометей, 1998. – 100 с.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Рудакова Ольга Александровна

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

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕШЕНИЮ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Аннотация. В настоящей работе обобщены результаты актуальных научных исследований в области готовности будущего педагога начальных классов к решению акмеологических задач, проанализированы их воздействия на сферу образования с точки зрения развития акмеологической компетентности педагога начальных классов. Акмеологический подход признаётся одной из ведущих тенденций последних лет. Акцентируется внимание на возможных проблемах в образовательном пространстве в связи со спецификой подготовки будущего педагога начальных классов с позиции акмеологического подхода. Проявление готовности педагога к познавательному саморазвитию ребёнка как акмеологического ориентира профессиональной деятельности рассматривается как важная составляющая работы педагогов начального образования.

Ключевые слова: акмеологический подход, акмеологическая компетентность, обучение, образовательное пространство, начальные классы.

Annotation. This paper summarizes the results of current scientific research in the field of readiness of a future primary school teacher to solve acmeological problems, analyzes their impact on the field of education from the point of view of the development of acmeological competence of a primary school teacher. The acmeological approach is recognized as one of the leading trends of recent years. Attention is focused on possible problems in the educational space in connection with the specifics of the training of the future primary school teacher from the position of the acmeological approach. The manifestation of the teacher's readiness for the cognitive self-development of the child as an acmeological reference point of professional activity is considered as an important component of the work of primary education teachers.

Key words: acmeological approach, acmeological competence, training, educational space, primary classes.

Введение. Акмеология – направление в системе наук о человеке и педагогике, в связи с чем, уже само по себе обращение к исследуемой теме является актуальным. А, учитывая то, что акмеология изучает целостность объектов, рассматривая их как продуктивную систему, актуальным представляется и обращение к сущности самих задач, акмеологических подходов и методов в раннем школьном образовании. Акмеология – это широкая область знаний, имеющая в наши дни самые разнообразные направления применения: педагогика, военное дело, медицина, социология, акмеология управления, креативная, синергетическая, коррекционная, этнологическая акмеология и др.

Объектами изучения акмеологии в образовательном пространстве являются: сами образовательные организации и системы, типы образовательного процесса, стратегии и технологии достижения результата, факторы развития творческого потенциала личности и продуктивности деятельности обучающихся. Предметами исследований становятся педагогический профессионализм, педагогические системы, продуктивность учебной деятельности, собственно акмеологические задачи, креативность личности, структура педагогического сознания молодого учителя и пути его развития и формирования в процессе профессиональной подготовки.

Изложение основного материала статьи. В основу современных работ по исследуемой проблеме положены концепции и подходы отечественных учёных-исследователей с мировым именем: Л.С. Выготский (концепция высших психических функций), А.Н. Леонтьев (общепсихологическая концепция деятельности), С.Л. Рубинштейн (деятельностный подход в психологии и педагогике), Н.В. Кузьмин (теория профессионально-педагогической деятельности), Б.Г. Ананьев (концепция системного подхода) и другие.

Понятия педагогических и акмеологических задач, а также их структура, типология и технологии решения были подробно рассмотрены в диссертационном исследовании И.Б. Бодровой [2]. Ею же была предложена и оформлена система подготовки педагогов начальных классов к решению акмеологических задач в массовой школе. Акмеологические проблемы коррекционно-развивающего обучения составляют отдельную ветвь исследований в современной науке. Так, И.В. Агдашовой [1] были научно сформулированы основные проблемы в этом направлении, а акмеологический подход явился методологической основой исследования. Выявленные исследователем факторы, обеспечивающие продуктивность системы коррекционно-развивающего образования, выстроенного на акмеологическом подходе, показали свою эффективность.

Среди современных исследований отметим работы по изучению акмеологических закономерностей развития профессионализма педагога начальной школы И.И. Виноградовой [3; 4], в том числе, в соавторстве в Н.В. Кузьминой, ею были рассмотрены закономерности акмеологоориентированного становления профессионализма педагога [5]. Акмеологическое проектирование образовательных систем анализирует В.Н. Максимова [6]; проблему формирования акмеологической компетентности педагога и условия её реализации в образовательных организациях рассматривает И.Г. Магузова [7]. Одно из последних исследований – работа Л.Е. Паутовой и Е.Н. Жариновой, посвящённая изучению

оценки продуктивности профессионально-образовательной деятельности с точки зрения акмеологических технологий развития [8]. Акмеологические аспекты проблемы помощи и поддержки детей, подготовки будущего педагога начальных классов проанализированы в работах Т.С. Перекрестовой [9], А.Н. Смолонской [10]. Важный вопрос об акмеологических основах преемственности начального и дошкольного образования поднимается в исследованиях коллектива авторов (И.Р. Хагажеева, Б.Б. Нагоев, С.Ю. Апшева, Л.М. Кумахова) [11].

Начальная школа является первой ступенью общего образования. Готовность будущего педагога начальных классов к решению акмеологических задач будет зависеть от его понимания и постановки самих задач обучения в начальной школе. Работа педагога состоит организации учебного процесса таким образом, чтобы помочь обучающимся развиваться и учиться, чтобы они могли стать успешными во взрослой жизни.

Конечная цель обучения и воспитания человека – помочь ему найти своё место в мире. Для этого образование должно вооружить обучающихся интеллектуальными и физическими качествами, необходимыми для жизни. Большинство детей определяются со своим предназначением достаточно поздно и в итоге не делают ничего близкого к запланированному. Педагогам нужно уметь помочь обучающимся понять, в каком направлении двигаться по жизни, чтобы они могли принимать обоснованные решения. Одна из тактик состоит в том, чтобы апеллировать к чувству логики, самоопределения и творческого поиска обучающегося, вводя эти понятия в раннем школьном возрасте, которые помогут ему с самоидентификацией. Этот подход, как раз, известен как акмеологический.

Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки будущего педагога начальных классов должны рассматриваться, по мнению Т.С. Перекрестовой [9], со следующих основных трёх позиций:

- профессионально-ценностные ориентации;
- профессиональное целеполагание;
- профессиональная мотивация, стремление к профессиональному успеху.

Такова, по мнению исследователя, структурная организация акмеологической направленности личности будущего педагога. А «мононаправленность и полинаправленность» признаются как уровневые характеристики и типы педагогической направленности [9]. Рефлексия, целеполагание и творчество признаются структурными компонентами акмеологической системы.

Рассматривая процесс обучения в начальной школе как акмеологическую категорию, исследователи выделяют профессионализм педагога как отдельный предмет, включающий закономерные связи между уровнями индивидуальной продуктивной деятельности педагога и детерминирующими факторами. Анализ таких связей выявляет проблемы, измеряемые показателями готовности школьников к обучению на следующих уровнях образования. Педагоги должны установить чёткие требования к своим занятиям, чтобы обучающиеся точно понимали, что должно происходить в классе и почему. Педагоги также должны поощрять своих обучающихся, когда это возможно, и следить за тем, чтобы все понимали то, чему их учат. Это помогает обучающимся укрепить уверенность в себе, а также повысить их мотивацию к достижению целей обучения. Акмеологическое понимание профессионализма становится здесь решающим.

Одной из сложнейших проблем подготовки школьных педагогов является формирование потребности (а также умений и навыков) в постоянной актуализации профессиональных знаний, творческого подхода к самостоятельной работе, самообразовании и саморазвитии, в направленности на достижение высот профессионализма. Акмеологический подход является одним из наиболее эффективных современных подходов, позволяющим целенаправленно и комплексно решать эти задачи.

Исследователями выделяется суть внедрения акмеологического подхода в методику школьного обучения в актуализации творческого потенциала детей. Особо отмечается направленность исследовательских и формирующих воздействий на повышение у них профессиональной мотивации и мотивации достижения успеха в деятельности. Для этого необходимо создание специальных условий и технологий обучения и воспитания, самовоспитания и саморазвития. Целью реализации акмеологического подхода в системе подготовки педагогов является формирование акмеологической направленности личности как ведущий профессиональный признак и профессиональное свойство.

Методы профессиональной акмеологоориентированной подготовки будущих педагогов начального общего образования имеют свою специфику по сравнению с собственно педагогическими методами. Они направлены на поиск собственных методов и приёмов эффективного личностно-ориентированного профессионального самообразования. К таким методам относятся:

- изучение моделей развития самообразовательных потенциалов обучающихся начальной школы общего образования в рамках освоения профессиональных компетенций основных образовательных программ;
- методы определения особых состояний, направляющих обучающегося к активному освоению окружающей действительности, к действиям личностно-значимого понимания самообразования и самоконтроля;
- овладение диагностическими методиками определения качества усвоения в начальной школе учебной информации;
- способы отслеживания и анализа критического объёма усваиваемой школьниками учебной информации;
- способы отслеживания и анализа эффективности содержания и форм работ;
- методики проектирования коллективных и групповых форм учебной деятельности, учитывающие направленность на специфику творческого потенциала обучающихся;
- методы актуализации комплекса учебных самообразовательных действий в течение всего образовательного цикла в начальной школе.

Начальная школа – это первый уровень образования, через который проходят все дети. Помимо обучения непосредственным знаниям по предметам, педагог помогает обучающимся с их социальными и творческими навыками, чтобы они могли успешно функционировать в обществе. По сути, он учит своих учеников на начальном уровне стать равноправными членами общества. Обучающихся первых лет обучения в начальной школе учат более фундаментальным понятиям – знания, полученные в старшей школе, служат лишь основой для будущего обучения. Это фундаментальное знание необходимо, но оно неполно и не может само по себе вооружить обучающихся багажом, необходимым для принятия обоснованных решений относительно своего будущего. Это чувство должно быть вдохновлено и мотивировано (идеей, целью или ценностью), а ребёнок сможет связать это со своей собственной дальнейшей жизнью.

Одна из главных характеристик будущего педагога начальной школы – это его способность и готовность к развитию элементов познавательного саморазвития обучающегося. Такие качества становятся одной из его (педагога) интегративных характеристик, отражающей векторы и этапы профессиональной зрелости, способствующей достижению им определённых уровней развития во всех областях жизнедеятельности. Это является своего рода «лакмусовой бумажкой» для определения готовности реализации творческих потенциалов в образовательном пространстве.

Известно, что развитие творческого потенциала обучающегося является одним из основных условий их социализации. При этом в качестве основного критерия выступает формирование у обучающихся интереса к творческой деятельности, к поиску новых технологий, оригинальных решений. Данный подход является одним из путей формирования творческой

личности, способной к саморазвитию и самосовершенствованию. В ходе реализации учебной программы в течение учебного года важно запланировать проведение нескольких творческих мероприятий: мастер-классы по изготовлению изделий; конкурсы и выставки творческих работ и т.п. Развитие творческих способностей обучающихся предполагает овладение различными способами умственной деятельности, развитие умения самостоятельно приобретать, применять и расширять знания, умения и навыки в различных областях, формирование у детей умения учиться, быть успешными, а также воспитание нравственно-патриотических чувств.

Акмеологический подход к определению качества и уровня развития профессионализма педагога начального общего образования предполагает выделение нескольких аспектов профессионализма:

- стадийно-возрастного;
- функционально-деятельностного;
- личностно-профессионального.

Их совокупность позволяет увидеть в целостности сам процесс профессионального развития педагога, когда его индивидуальные, личностные и деятельностные характеристики интегрируются в комплексные характеристики, способствующие достижению педагогического мастерства в области становления элементов готовности младших школьников к познавательному саморазвитию на всех этапах развития и обучения.

На современном этапе можно выделить несколько основных элементов структуры акмеологических технологий в образовании:

- игры и игромоделирование;
- тренинги;
- технологии развивающего обучения;
- технология личностно-ориентированного обучения;
- проектные методы.

Психолого-педагогические условия формирования акмеологической культуры будущего педагога должны учитывать особенности подготовки таких специалистов. Так, основой должна являться гуманизация образования, основанная на личностно-ориентированном подходе. Суть этого подхода состоит в самореализации личности будущего педагога, в выявлении и развитии его творческих способностей, собственных педагогических убеждений, уникальной специфики деятельности. Ведь образование – это универсальная человеческая потребность и стремление, которое воплощается на всех уровнях образования. Так, в последнее время появляется все больше исследований, в которых говорится о гуманизации образования. При этом под гуманизацией понимается изменение содержания образования, методов и средств обучения, а также образовательных технологий. Эти изменения направлены на усиление в содержании образования таких черт, как:

- гуманитаризация;
- культуросообразность;
- личностно-ориентированность;
- ориентация на процесс, а не на результат обучения.

Гуманизация образования подразумевает наличие у педагога чувства ответственности за своих учеников, заботу о них, стремление к тому, чтобы дети чувствовали себя комфортно и уверенно в стенах школы и вне её. Гуманное отношение к детям – это уважение их прав, внимание к их интересам, потребностям, чувствам. В современных условиях развития российского общества, когда формируется переоценка ценностей, происходит поиск новых целей и ценностей для жизни, формирование мировоззрения молодого поколения, возникает необходимость в более ответственном подходе к личностному и профессиональному самоопределению обучающихся. В педагогическом процессе необходимо иметь в виду не только требования, которые должны предъявляться к ребенку, но и его индивидуальные качества.

Особенности и уровни сформированности профессионально-педагогического мышления, само формирование профессионально-педагогических умений в современных условиях уже не может не учитывать акмеологический ракурс. Профессиональное становление личности будущего педагога определяют в дальнейшем сущность и содержание профессионально-педагогических знаний, умений и навыков.

Выводы. Таким образом, образование в школе должно помочь обучающимся найти своё место в мире, а развитие готовности будущего педагога начальных классов к решению акмеологических задач должно иметь профессионально-ценностные ориентации, целеполагание и мотивацию. Проявление готовности педагога к познавательному саморазвитию ребёнка как акмеологического ориентира профессиональной деятельности должно стать важной составляющей работы педагогов начального общего образования. Ставшие новым компонентом учебно-воспитательного процесса, акмеологические принципы открывают перспективы по формированию современной модели взаимодействия и конечного результата деятельности педагога и обучающегося.

Известно, что педагог должен иметь глубокие знания в области преподаваемого предмета, чтобы эффективно обучать своих учеников. Но он также должен обладать навыками воспитательной и нравственной работы, чтобы эффективно справляться с эмоциональными и поведенческими особенностями обучающихся. Педагог должен быть этическим и нравственным ориентиром и образцом поведения, чтобы эффективно обучать их. Эти непреложные правила должны сочетаться с синтетическими принципами акмеологического подхода, что обеспечит становление профессионализма педагога начального общего образования в современных условиях в рамках акмеологической парадигмы.

Литература:

1. Агдашашева, И.В. Акмеологические проблемы коррекционно-развивающего обучения: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Ирина Викторовна Агдашашева. – Шуя, 2001. – 223 с.
2. Бодрова, И.Б. Развитие готовности будущего учителя начальных классов к решению акмеологических задач: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Ирина Борисовна Бодрова. – СПб., 2000. – 279 с.
3. Виноградова, Н.И. Акмеологические закономерности развития профессионализма педагога начальной школы / Н.И. Виноградова // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2009. – № 5. – С. 6-11
4. Виноградова, Н.И. Психологические основания выделения акмеологических закономерностей становления профессионализма учителя начальной школы / Н.И. Виноградова // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 1. – С. 100-103
5. Кузьмина, Н.В. Закономерности акмеологоориентированного становления профессионализма учителя / Н.В. Кузьмина, Н.И. Виноградова // Акмеология. – 2003. – № 4. – С. 50-54
6. Максимова, В.Н. Акмеологическое проектирование образовательных систем / В.Н. Максимова // Акмеология. – 2002. – № 1. – С. 36-41
7. Матузова, И.Г. Проблема формирования акмеологической компетентности педагога и условия ее реализации в образовательных организациях / И.Г. Матузова // Вестник Донецкого педагогического института. – 2018. – №4. – С. 11-18

8. Паутова, Л.Е. Акмеологические технологии развития и оценки продуктивности профессионально-образовательной деятельности / Л.Е. Паутова, Е.Н. Жаринова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – № 3 (39). – С. 197-208
9. Перекрестова, Т.С. Акмеологические аспекты профессионально-педагогической подготовки будущего учителя начальных классов / Т.С. Перекрестова // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – № 3. – С. 295-291
10. Смолонская, А.Н. Акмеологические аспекты проблемы помощи и поддержки детей / А.Н. Смолонская // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – №7 (60). – С. 134-138
11. Хагажеева, И.Р. Акмеологические основы преемственности начального и дошкольного образования / И.Р. Хагажеева, Б.Б. Нагоев, С.Ю. Апшева, Л.М. Кумахова // МНКО. – 2016. – №2 (57). – С. 176-179

Педагогика

УДК 37.02

доктор филологических наук, профессор Савченко Любовь Васильевна

Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий

и дизайна Федерального государственного

автономного образовательного учреждения высшего образования

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

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос медиаобразования в контексте коммуникативного образования, а также коммуникативный подход как подход, который направлен на формирование у обучаемых смыслового восприятия и понимания иностранного языка, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. Понятие «медиаобразование» рассматриваем как часть образовательного процесса, направленная на формирование в обществе медиакультуры, подготовку личности к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой массмедиа, включая традиционные и новейшие медиа с учетом развития информационных технологий. Также проведено исследование ключевых понятий, которые сопряжены с термином «медиаобразование». Медиаграмотность производна и результатом медиаобразования, это способность адекватно воспринимать и интерпретировать медиатексты. Под «медиапедагогикой» подразумевается особый вид образовательной теории с упором на обучение медиа и обучение работе с медиа.

Ключевые слова: медиаобразование, высшее образование, коммуникативное образование, гуманитаризация, информационные технологии.

Annotation. This article discusses the issue of media education in the context of communicative education, as well as a communicative approach as an approach that is aimed at forming students' semantic perception and understanding of a foreign language, as well as mastering the language material for constructing speech statements. The concept of "media education" is considered as part of the educational process aimed at forming a media culture in society, preparing an individual for safe and effective interaction with the modern mass media system, including traditional and new media, taking into account the development of information technologies. A study of the key concepts that are associated with the term "media education" was also carried out. Media literacy is a derivative and result of media education, it is the ability to adequately perceive and interpret media texts. By "media pedagogy" is meant a special kind of educational theory with an emphasis on media education and media training.

Key words: media education, higher education, communicative education, humanitarization, information technologies.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет-2030» № 075-15-2021-1323

Введение. Глобальные перемены, происходящие в мире в целом и в России в частности, предъявляют новые, серьёзные требования к подготовке специалиста с высшим образованием. Профессионализм в современном мире предполагает не только владение на высоком уровне профессиональными технологиями, но глубокое осознание ответственности за свою деятельность, способность к прогнозированию последствий, которые она может за собой повлечь, предполагает взгляд на человека как цель любой деятельности и меру всех вещей, причастность к ключевым проблемам человечества. Специалист с высшим образованием, представляя собой в лучшем смысле слова культурную элиту общества, должен отдавать себе полный отчёт в назначении своей деятельности, её социальной ценности и целях. В этом и состоит суть гуманитаризации высшего образования, которая предполагает воспитание у студента культуры научного и практического мышления, критического отношения к окружающим его многочисленным текстам культуры, в том числе и медиатекстам, преобразующего созидательного отношения к миру на основе глубокого усвоения им ценностей мировой и отечественной культуры [6].

Однако, стоит отметить, что выпускается большое число специалистов разных профессий, хорошо владеющих средствами решения многочисленных профессиональных проблем, однако не имеющих почти никакого представления о конечном смысле своей деятельности как определённого служения людям. Отсутствие этой ценностной осмысленности не только делает для человека невозможным полноценное выполнение своих профессиональных функций, но и наносит вред ему самому, препятствуя личностному развитию [2]. Развивается профессиональная деформация личности, влекущая за собой различные нарушения этики профессионального поведения.

Изложение основного материала статьи. Исследование данной проблематики основывается на структурировании ключевых понятий. Рассмотрим термин «медиаобразование» как обучение теории и практическим умениям для овладения современными масс-медиа. Медиаобразование – один из состоявшихся и апробированных способов формирования спроса на качественный контент [9]. «Медиаграмотность» рассматриваем как производную и результатом медиаобразования, это способность адекватно воспринимать и интерпретировать медиатексты [9]. Однако все выше указанные понятия реализовываются в рамках коммуникативного подхода, который направлен на формирование у обучаемых смыслового восприятия и понимания иностранного языка, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. По нашему мнению, общество нуждается в этих навыках именно сейчас, когда наблюдается новый виток сильного политического и корпоративного контроля над основными медиаресурсами.

Согласно определению, данному в документах ЮНЕСКО, СМИ: «Образование - имеет дело со всеми средствами коммуникации и включает в себя такие значения как «печатное слово» и «графика, звук»; позволяет людям получить представление о средствах коммуникации, используемых в их обществе и то, как они действуют, и приобретать навыки

использования этих средств массовой информации для общения с другими; гарантирует, что люди узнают, как анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты; определить источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы и их контексты; интерпретировать сообщения и ценности, предлагаемые средствами массовой информации; выбрать подходящие средства массовой информации для передачи собственных сообщений или историй и для достижения их целевой аудитории; получить или потребовать доступ к средствам массовой информации как для приема, так и для производства [8].

Следовательно, мы можем констатировать, что медиаобразование является частью основного права каждого гражданина в любой страны в мире, на свободу выражения мнений и право на информацию и играет важную роль в построении и поддержании демократии» [8]. Поэтому медиаобразование в современном мире можно охарактеризовать как процесс развития личности с помощью и на материале СМИ, направленный на формирование культуры взаимодействия со СМИ, развитие творческих, коммуникативных навыков, критического мышления, восприятия, интерпретация, анализ и оценка медиатекстов, обучение различным формам самовыражения с помощью медиатехнологий. Медиаграмотность как следствие, этот процесс, помогает человеку активно использовать возможности информационного поля предоставлено телевидением, радио, видео, кино, прессой и Интернетом [6; 9].

Цель медиаобразования состоит в том, чтобы научить обучающихся работать со средствами коммуникации. Педагог в процессе обучения использует средства массовой информации, стремясь заинтересовать учащихся средствами массовой информации, одновременно обучая их дистанцироваться от влияния СМИ. Следовательно, в процессе образования возникают элементы воспитания посредством медиа. При анализе психолого-педагогической литературы выявили, что под понятием «медиапедагогика» подразумеваем особый вид образовательной теории с упором на обучение медиа и обучение работе с медиа. Таким образом, мы можем констатировать, что медиапедагогику можно сравнить с литературной педагогикой, лингвистической педагогикой и другими отраслями знаний, которые несут педагогическую основу при изучении. Также можно констатировать, что «медиапедагогика» означает особый вид педагогической теории, которая фокусируется на обучении и воспитании в средствах массовой информации [9].

Отметим, что словосочетание «медиапедагогика» означает, что специализированная часть педагогики, которая занимается вопросами использования и роли медиа в образовании. Когда учитель преподает, он или она использует средства массовой информации. Язык для коммуникации, классные доски для письма, язык тела для создания прямых коммуникативный контакт – и компьютеры, цифровые сети, обучение Системы управления и др. Таким образом, «медиапедагогика» можно интерпретировать как:

1. Первое возможное значение - теория медиаобразования. Как научить обучающихся пользоваться средствами массовой информации, и как научить их СМИ как феномену общества? Этот процесс и называем теорией медиаобразования.

2. Второй возможный смысл - это теория образования при тех особых условиях, в которых средства массовой информации представляют собой особый аспект социализация по отношению к обучающимся. Ученики познают мир через СМИ, и они являются опытными и компетентными пользователями СМИ. Этот способ можно назвать теорией воспитания медийасоциализированных детей, или теория медийасоциализации.

3. Третье возможное значение - теория воспитания средствами средства массовой информации: как средства массовой информации используются в обучении и для обучения, начиная со школьного радио и школьного телевидения к электронному обучению, электронному портфолио и управлению обучением. Это можно назвать теорией образовательных медиа.

Таким образом, мы можем утверждать, что в рамках коммуникативного подхода необходимо рассматривать медиаграмотность. Как главный компонент информационной грамотности, стоит сослаться на опрос, проведенный среди международных экспертов в этом поле [6]. Многие из них согласны с тем, что медиаграмотность является результатом медиаобразования [7]. Тем не менее, существуют определенные расхождения и путаница между такими терминами, как «медиаобразование», «медиаграмотность» и «медиаисследования». С. Ожегов определяет культуру как (1) совокупность экономических, социальных и духовных достижений человека; (2) состояние или качество бытия культуры, т.е. находящимся на высоком уровне культурного развития или соответствующим этому; (3) выращивание растений или животных; (4) высокий уровень чего-либо, развитие или совершенствование способностей [3, С. 314]. Следовательно, медиакультура (например, аудиовизуальная культура) это сумма материальных и интеллектуальных ценностей в сфере медиа и исторически сложившаяся система их воспроизводства и функционирования в обществе. Что касается аудитории, это может быть система уровней развития личности человека способны к восприятию, анализу и оценке медиатекста, медиаторчеству и интеграция знаний о новых медиа. Рассматриваем медиакультуру личности как диалог взаимодействия с информационным обществом, включая оценку, технологий и творческих компонентов, что приводит к развитию взаимодействия субъектов [7].

Анализ фактического материала дает возможность определить, что теория образовательных медиа должна иметь гораздо более широкое определение. На основе исследований сформирована гипотеза, которая состоит в том, что любое обучение - это обучение с использованием СМИ, то есть всякое обучение опосредовано. Таким образом, предлагаем рассмотреть область педагогики, которую можно назвать теорией роли СМИ в воспитании и обучении. Определяем такие основные тезисы:

- 1) любое обучение является опосредованным. Это основное заявление медиапедагогики;
- 2) функциональность медиа в обучении как специализированная форма коммуникации: для чего используются СМИ?
- 3) рефлексивность образовательной коммуникации;
- 4) взаимодействие между учеником и субъектом, учителем и учеником, учителем и предметом. Каждое отношение требует конкретный тип носителя;
- 5) измерение учебной коммуникации (правила и самоорганизацию, виртуальность и реальность);
- 6) теория образовательных медиа.

Анализ коммуникации/коммуникативного подхода в процессе медиаобразования предполагает реализацию данного алгоритма, по которым можно определить вероятность успешного общения.

Выводы. Необходимо отметить, что медиаобразование рассматриваем как часть образовательного процесса, направленная на формирование в обществе медиакультуры, подготовку личности к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой массмедиа, включая как традиционные (печатные издания, радио, кино, телевидение), так и новейшие (компьютерно опосредованное общение, интернет, мобильная телефония) медиа с учетом развития информационно-коммуникационных технологий.

Анализ ключевых понятий таких как «медиаобразование», «медиаграмотность», «медийасоциализация» дал возможность констатировать, что данные термины являются одними из базовых категорий в направлении исследований медиапедагогики. Рассматриваем медиапедагогику как науку о медиаобразовании и медиаграмотности, которая раскрывает

закономерности развития личности в процессе медиаобразования. Разработке разнообразных направлений и проблем медиаобразования (в основном - в частных, отдельных аспектах, связанных с кино, прессой или телевидением) посвящены многие труды отечественных и зарубежных авторов.

Литература:

1. Везетиу, Е.В. Интеграция медиаобразования в условиях современной школы / Е.В. Везетиу, Е.В. Вовк // МедиаВектор. – Научный журнал. – Новосибирск-Симферополь: Изд.АНС «СибАК», 2022. – Вып. 4. – С. 17-21
2. Мuryюкина, Е.В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: работа со студентами и аспирантами / Е.В. Мuryюкина. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2011. – 152 с.
3. Ожегов С. Словарь русского языка / С. Ожегов. - М. Русский язык. 1989. - 750 с.
4. Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций / ред. К.Э. Разлогов и А.В. Федоров. – М.: Российский институт культурологии, 2012. – 256 с.
5. Фатеева, И.А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации / И.А. Фатеева. – Челябинск: Чел. гос. ун-т, 2007. – 270 с.
6. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А.В. Федоров. – М.: Директ-медиа, 2014. – 618 с.
7. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория / А.В. Федоров. - М.: МОО «Информация для всех», 2015. - 450 с.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 05.12.2022) "Об образовании в Российской Федерации"
9. Чельшева, И.В. Научно-образовательный центр «Медиаобразование и медиакомпетентность»: подготовка будущих педагогов / И.В. Чельшева, Е.В. Мuryюкина, Н.П. Рыжих. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 232 с.

Педагогика

УДК 371

доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики и образовательных технологий Саенко Людмила Александровна
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);
соискатель Михайлюк Николай Александрович
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар);
доктор педагогических наук, профессор Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна
ФБГОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);
доктор социологических наук, доцент Курбанова Лида Увайсовна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО СТИЛЯ ЖИЗНИ КАК ФАКТОРА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Целью проведенного исследования было теоретическое определение комплекса педагогических мер, реализация которых обеспечит эффективное формирование здорового стиля жизни молодежи, как фактора обеспечения их конкурентоспособности. Задачи исследования включали: определение физкультурно-оздоровительных характеристик здорового стиля жизни; уточнение социально-психологического самочувствия как значимого, в контексте конкурентоспособности, эффекта здорового стиля жизни; характеристика ключевых условий формирования здорового стиля жизни молодежи как фактора ее конкурентоспособности. Новизна работы составляет рассмотрение проблематики развития конкурентоспособности в ракурсе здоровьесбережения и двигательной активности и представление соответствующих педагогических условий.

Ключевые слова: конкурентоспособность, здоровый стиль жизни, учащаяся молодежь, трудящаяся молодежь, социально-психологическое самочувствие, физкультурно-оздоровительная активность, физическое воспитание, мотивация двигательной активности, условия здоровьесбережения, оптимизация.

Annotation. The purpose of the study was the theoretical definition of a set of pedagogical measures, the implementation of which will ensure the effective formation of a healthy lifestyle for young people, as a factor in ensuring their competitiveness. The objectives of the study included: determination of health and fitness characteristics of a healthy lifestyle; clarification of socio-psychological well-being as a significant, in the context of competitiveness, effect of a healthy lifestyle; characteristics of the key conditions for the formation of a healthy lifestyle of young people as a factor in their competitiveness. The novelty of the work is the consideration of the problematics of the development of competitiveness from the perspective of health saving and motor activity and the presentation of the corresponding pedagogical conditions.

Ke ywords: competitiveness, healthy lifestyle, student youth, working youth, socio-psychological well-being, health-improving activity, physical education, motor activity motivation, health-saving conditions, optimization.

Введение. Важнейшим фактором становления конкурентоспособности молодежи является своевременное формирование у них профессиональной компетентности (как детерминанта эффективности профессиональной деятельности), устойчивой работоспособности и благоприятного физического и социально-психологического самочувствия (как детерминанта устойчивости качества труда). В свою очередь, самочувствие, в его физических, социальных, психологических составляющих, в значительной степени определяется здоровым стилем жизни субъектов, ключевым показателем которого является оптимальная двигательная активность [3, 6, 11]. Это определяет потенциальную эффективность физкультурно-оздоровительных занятий, как фактора, содержащего инструменты положительного влияния на самочувствие личности и, следовательно, создающего предпосылки для формирования и поддержания конкурентоспособности личности. Цель проведенного исследования – теоретическое определение педагогических оснований, опора на которые обеспечит эффективное формирование здорового стиля жизни молодежи, как фактора обеспечения их конкурентоспособности.

Изложение основного материала статьи. Как отмечает С.А. Хазова и многие другие исследователи, современная молодежь осуществляет профессиональную деятельность и, в целом, жизнедеятельность в условиях конкурентного взаимодействия, содержащего значительные риски физическому, социальному, психологическому самочувствию субъектов [12]. Эти риски требуют системы мер, призванных поддерживать и укреплять здоровье молодежи, прежде всего, через оптимизацию их образа и стиля жизни. комплексным, наиболее эффективным средством позитивного влияния на

самочувствие личности, как фактор ее конкурентоспособности, является физкультурно-оздоровительная деятельность, выступающая ведущим элементом здорового стиля жизни человека [6; 13-16].

Особое поле педагогических воздействий при этом составляет социально-психологическое самочувствие, поскольку, во-первых, оно в наибольшей степени подвержено негативному влиянию конкуренции, во-вторых, ни в науке, ни на практике целенаправленно не предусматривается организации деятельности по его оптимизации в рамках физкультурно-оздоровительной организации жизнедеятельности молодежи.

Формирование здорового стиля жизни человека существенно зависит от сложившихся у него типичных форм и режимов жизнедеятельности, содержания основных видов его активности [3].

Индивидуальные индикаторы стиля жизни, детерминирующие его здоровьесозидающий (либо здоровьеразрушающий) характер, складываются из показателей оптимальности двигательного режима, рациональности режима труда и отдыха, эмоциональной комфортности среды жизнедеятельности. Указанные параметры, в свою очередь, существенно зависят от особенностей учебной или трудовой занятости, которые необходимо учитывать при проектировании системы мер по оптимизации образа жизни, формированию здорового стиля жизни молодежи [6].

Нами разработаны Критерии сформированности уровней культуры здоровья молодежи (табл. 1).

Таблица 1

Критерии сформированности уровней культуры здоровья молодежи

Критерии Уровни	Культура здоровья
Критический уровень	Имеет хронические заболевания, имеет вредные привычки, которые наносят вред здоровью, не соблюдает режим.
Допустимый уровень	Может иметь хроническое заболевание, но старается не допускать обострений, старается не иметь вредных привычек, по возможности, соблюдает режим дня.
Оптимальный уровень	Не имеет хронических заболеваний, не имеет вредных привычек, проводит профилактику в период обострений сезонных заболеваний, соблюдает режим дня.

Согласно проведенному исследованию уровня сформированности здоровья молодежи в СКСИ, только 24% исследуемых студентов имеет оптимальный уровень, 62% – допустимый и 14% критический.

В контексте связи здорового стиля жизни, наполненности его содержания физкультурно-оздоровительной деятельностью, отметим следующее. возможности оптимизации социально-психологического самочувствия исследователи связывают, преимущественно, с достижением следующих эффектов: повышение уровня развития физических качеств, улучшение физического состояния, коррекция фигуры, снижение массы тела и т.д. Хотя и отмечают не только косвенную, но и прямую полезность двигательной активности для эмоциональной сферы личности. Это объясняется закономерностями физиологического функционирования, привлекательностью самой физической активности, а также использованием физкультурных систем, предусматривающих указанные результаты (дыхательная гимнастика, йога и т.п.) [7].

Учитывая детерминационное значение всех компонентов здоровья для конкурентоспособности личности [11] становится очевидной ресурсность включения молодежи в физкультурно-оздоровительную деятельность для повышения конкурентоспособности путем оптимизации показателей социально-психологического самочувствия (а также физического состояния) субъектов.

На сегодняшний день в науке представлен ряд исследований, раскрывающих проблематику данной статьи в различных аспектах. Так, в В.А. Семиреков раскрывает эффективность организации физкультурно-оздоровительной деятельности в производственном коллективе на основе модульного подхода. Свою методику он ориентирует на поддержание физической работоспособности, оптимизацию морфофункционального состояния и обеспечение благоприятного психологического самочувствия. Достижение этого предполагается за счет построения «индивидуальных маршрутов здоровья», которые реализуются во внерабочее время, циклами [9].

В исследовании В.И. Белова раскрываются основы использования средств физической культуры в целях оздоровления широких слоев населения (мужчин и женщин в возрасте от 17 до 90 лет). Ученый предлагает способы, принципы создания системы комплексной оздоровительной физической тренировки, которые ориентируются не на возрастные границы, а на индивидуальные показатели состояния здоровья занимающихся, что позволяет достигать устойчивых положительных результатов. При этом средства физической культуры подбираются на основании диагностируемых отклонений в функциональном состоянии организма с целью их коррекции. В представлении В.И.Белова индивидуальные программы оздоровительной физической тренировки постоянно обновляются в соответствии с изменяющимися показателями состояния здоровья занимающихся [2].

Ряд ученых обосновывают значимость обеспечения непрерывности процесса занятий физической культурой.

Учёный С.Р. Гилязиева обосновывает концептуальную важность для трудящегося населения (без привязки к возрасту и профессиональной группе) организации непрерывного физкультурного образования как компонента непрерывного профессионального образования [4]. В схожем контексте исследует проблему физического воспитания учащейся молодежи (студентов вузов) В.С. Денисенко. Помимо непрерывности, автор указывает на важность опережающего характера физической подготовки, базирующейся на системно и опережающе освоенных знаниях, технологиях развития физических качеств, методик поддержания физических кондиций ни т.п., в соответствии с актуальными и перспективными требованиями жизнедеятельности [5].

Идеи опережения и непрерывности физического воспитания отражены также в работе К.А. Оглоблина. Важным представляется, что указанная, опережающая и непрерывная, физкультурно-спортивная деятельность, по мнению автора, должна быть здоровьесформирующей. Именно такая ориентация обеспечивает достижение личностной значимости двигательной активности, ее мотивированность и, в итоге, будет содействовать устойчиво высоким показателям самочувствия личности [8].

Заметим, что важность двигательной активности, как показателя здорового стиля жизни молодежи, признается всеми учеными. Аналогично не вызывает дискуссий и поддерживающе-развивающий потенциал занятий физкультурно-оздоровительными практиками для социально-психологического самочувствия личности. При этом возможность

реализации данного потенциала исследователи связывают с особенно высокой и устойчивой мотивацией молодежи к включению в двигательную активность.

Ученые обосновывают в качестве ведущего способа обеспечения их устойчивой мотивации к занятиям физическими упражнениями, называет интегративное использование разных физкультурно-оздоровительных практик, соответствующих целевым ориентирам и интересам контингента в данной сфере. Так, доказана: необходимость отбирать и комплексно применять такие физические упражнения, которые оказывают благотворное влияние на все сферы личности, включая телесную и двигательную, во-вторых, доступны для выполнения и соответствуют интересам занимающихся; важность соблюдения таких условий, как благоприятная, комфортная обстановка, доброжелательное доверительное общение, ощущение интереса к оздоровлению, индивидуальная ориентация предлагаемых средств решения личностных проблем.

Соматические особенности как основания для построения процесса и содержания оздоровительной тренировки женщин 21-35 лет обосновывает Т.Б. Кукоба. Автор, соглашаясь с ведущим методолого-методическим значением дифференцированного подхода к организации физкультурно-оздоровительных занятий, отмечает такой недостаток его реализации, как недостаточный учет индивидуально-личностных физических, психологических и иных характеристик занимающихся [7].

Исследуя вопросы физического воспитания студентов (возрастная категория 18-22-23 года), А.Г. Алферов подчеркивает особую важность ориентирования данного процесса на обеспечение всестороннего, индивидуально специфичного развития личности обучающихся: как физических качеств, так и социально-психологических, духовно-нравственных, интеллектуальных и коммуникативных и пр. характеристик. В связи с этим акцентируется внимание на основных постулатах: усиление значимости теоретического раздела курса физической культуры; организацией его преподавания средствами деловых игр; обеспечение вариативности его содержания в зависимости от подготовленности студентов. Автор доказывает, что такая акцентуация способствует усилению мотивации к занятиям физическими упражнениями благодаря более эффективному освоению ценностей физической культуры, повышению эмоциональной включенности в процесс физического воспитания, осознанию практической, профессиональной и бытовой пользы физических упражнений, двигательных действий [1].

Возможности повышения уровня функциональной и физической подготовленности занимающихся (студенты вузов, возраст 18-23 года), укрепления их здоровья через обеспечение эффективного формирования мотивации к занятиям физическими упражнениями раскрывает Р.В. Стрельников. Ведущим мотивационным фактором автор называет предоставление студентам альтернативных возможностей выбора содержания и форм физкультурно-оздоровительной активности [10].

Полезной, редко встречающейся информацией стало доказанное ученым желание значительной части обучающихся увеличить объемы времени и обогатить, разнообразить содержание занятий по физической культуре, зафиксированный им достаточно высокий уровень интереса к значительному расширению используемых средств физической культуры, содержательное обогащение занятий. С подобной точкой зрения солидарны и другие ученые, проектирующие, в частности, спортивно-ориентированное содержание физического воспитания студентов, как наиболее эффективное для вузовской практики, ввиду права студентов на определенный выбор содержания образования, мотивационный потенциал конверсии спортивных технологий в физическое воспитание и т.д.

Выводы. Завершая исследование, можно сказать, что формирование здорового стиля жизни – непрерывный процесс, он начинается с рождения человека и продолжается всю жизнь, но особое значение он имеет в вузовский период обучения молодежи, т.к. на этом этапе развития у молодежи уже складывается «взрослый стиль», который предопределяет всю дальнейшую жизнедеятельность.

Формирование основ здорового стиля жизни занимает ведущее место в формировании всесторонне развитой личности молодого человека, оказывает огромное влияние и на умственное развитие и на трудовую подготовку, и на физическое развитие и на воспитание эстетических чувств и интересов.

Проведенный теоретический анализ позволяет заключить следующее. Формирование здорового стиля жизни и, как результат, достижение оптимизационного эффекта для социально-психологического самочувствия молодежи за счет использования средств физической культуры возможно при соблюдении ряда методологических и содержательных условий. Ключевыми из них могут считаться:

- обеспечение непрерывности физкультурно-оздоровительной активности молодежи за счет преемственности содержания и форм физического воспитания в вузе и производственной физической культуры;
- дифференциация процесса и содержания физкультурно-оздоровительной деятельности, используемых средств физической культуры по гендерному признаку и по показателям соматического здоровья и физического состояния;
- индивидуализация процесса и содержания физкультурно-оздоровительной деятельности, используемых средств физической культуры в соответствии с интересами и потребностями контингента;
- учет воз страстной и гендерной специфики основных мотиваторов физкультурно-оздоровительной и физкультурно-спортивной активности молодежи;
- вариативность и многообразие организационных форм физкультурно-оздоровительной деятельности и содержательных средств физической культуры для каждой дифференцированной группы занимающихся, равно как и для каждого индивидуального потребителя физкультурно-оздоровительных услуг.

Практическое создание указанных условий, по нашему мнению, может стать дополнительным и достаточно действенным фактором обеспечения конкурентоспособности молодежи за счет активизации не компетентных, а стилизационных механизмов.

Литература:

1. Алферов, А.Г. Гуманизация процесса формирования устойчивой потребности в физическом совершенствовании у студентов / А.Г. Алферов, В.Н. Зайченко // Проблемы гуманизации образования в высшей школе: Материалы регион. науч.-практ. конф. – Волгоград: ВГАФК, 2001. – С. 71-74
2. Белов, В.И. Коррекция состояния здоровья взрослого населения средствами комплексной физической тренировки: дисс... докт. пед. наук: 13.00.04 / Виктор Иванович Белов. – М., 1996. – 317 с.
3. Бондин, В.И. Здоровый стиль жизни / В.И. Бондин Э.В. Мануйленко, О.Н. Толстокора. – М.: Мир науки, 2018. – URL: <http://izd-mn.com/PDF/21MNNPM18.pdf> (дата обращения: 01.12.2022).
4. Гилазиева, С.Р. К вопросу о формировании профессионально-физкультурной компетентности в процессе непрерывного профессионального образования / С.Р. Гилазиева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – №2 (177). – С. 17-22
5. Денисенко, В.С. Эффективность экспериментальной методики непрерывной физической подготовки студента учебного заведения сферы физической культуры / В.С. Денисенко // Современное образование в России и за рубежом:

теория, методика и практика: материалы III междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 24 сент. 2014 г.) / ред. кол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 15-19

6. Дёмкина, Е.П. Формирование здорового образа жизни студентов: как не упустить главного? / Е.П. Дёмкина // Высшее образование в России. – 2016. – № 5. – С. 50-55

7. Кукоба, Т.Б. Дифференцированный подход при построении методики оздоровительной тренировки с женщинами 20-35 лет на основе использования упражнения изотонического характера с учётом соматотипа / Т.Б. Кукоба // Омский научный вестник. Серия Общество. Современность. – 2009. – № 6 (82). – С. 183-186

8. Оглоблин, К.А. Опережающая стратегия подготовки педагогов физической культуры на основе непрерывного здоровьесформирующего образования: автореф. дисс...докт.пед.наук: 13.00.08 / Константин Алексеевич Оглоблин. – СПб.: Институт образования взрослых Российской Академии образования, 2008. – 43 с.

9. Семиреков, В.А. Из опыта разработки и применения модульного метода организации физкультурно-оздоровительных мероприятий с использованием средств активного туризма / В.А. Семиреков, В.К. Шеманаев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 1 (95). – С. 134-140

10. Стрельников, Р.В. Эффективность индивидуализации физического воспитания студентов высших учебных заведений, организованного на основе ~ альтернативного выбора форм занятий / Р.В. Стрельников // Управление функциональным состоянием организма человека. – Волгоград: ФГОУВПО «ВГАФК», 2008. – С. 102-110

11. Соболева, Е.А. Социально-педагогические факторы воспитания свободной личности / Е.А. Соболева, О.А. Николаева / Тезисы докладов УП Международной конференции по педагогике ненасилия «Воспитание свободной независимой, ответственной личности». – СПб. – 1994. – Ч. 1. – С. 140.

12. Хазова, С.А. Физкультурно-оздоровительное сопровождение развития личной конкурентоспособности студентов / С.А. Хазова, Г.Ю. Лях, Р.С. Ахметов, Е.Е. Витютнев // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2019. – № 4. – С. 102-108

13. Хазова, С.А. Развитие конкурентоспособной личности в системе образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Хазова Снежана Александровна. – Майкоп, 2011. – 696 с.

14. Хазова, С.А. Профессиональная компетентность специалистов по физической культуре и спорту как показатель их конкурентоспособности / С.А. Хазова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2008. – № 1. – С. 50-53

15. Хазова, С.А. Актуальные проблемы и современное состояние научных исследований в сфере физической культуры и спорта / С.А. Хазова, А.Б. Бгуашев // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 12-3. – С. 637-641

Педагогика

УДК 372.879.6

доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики и образовательных технологий Саенко Людмила Александровна

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

соискатель Магдич Евгений Александрович

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет спорта и туризма» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

менеджмента Дудаев Генез Саид-Хусейнович

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

РЕКРЕАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА, КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ, И ЕЕ СПЕЦИФИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Рекреационная культура личности (РКЛ) выступает внутренним фактором формирования и развития конкурентоспособности. При этом ее содержание может варьироваться у представителей разных демографических групп. Предметом проведенного исследования является содержание РКЛ учащейся молодежи и его специфика у обучающихся, занимающихся спортом. Для достижения цели были решены следующие задачи: определены сущность и структура РКЛ, раскрыт ее физический компонент, определено общее и специфическое для спортивной молодежи содержание. Сделан вывод об интегративном содержании РКЛ (собственно-досуговое и здоровье-созидающее); его детерминированности положениями рекреологии, валеологии, теории физической культуры; структурной представленности когнитивно-мировоззренческим, ценностно-ориентационным, мотивационно-потребностным, эмоционально-волевым, поведенческо-практическим компонентами.

Ключевые слова: учащаяся молодежь, досуг, конкурентоспособность, фактор конкурентоспособности, образ жизни, рекреационная культура личности, физическая рекреация, здоровьесбережение, обучающиеся-спортсмены, структура и содержание.

Annotation. Recreational culture of personality (RCL) acts as an internal factor in the formation and development of competitiveness. At the same time, its content may vary among representatives of different demographic groups. The subject of the study is the content of the RCL of young students and its specificity among students involved in sports. To achieve the goal, the following tasks were solved: the essence and structure of the RCL were determined, its physical component was revealed, the content general and specific for sports youth was determined. The conclusion is made about the integrative content of RCL (actually leisure and health-creative); its determination by the provisions of recreationology, valeology, the theory of physical culture; structural representation of cognitive-ideological, value-oriented, motivational-needs, emotional-volitional, behavioral-practical components.

Key words: student youth, leisure, competitiveness, factor of competitiveness, lifestyle, recreational culture of the individual, physical recreation, health protection, student-athletes, structure and content.

Введение. Одним из мощных факторов оптимизации образа жизни человека, (особенно обучающихся, занимающихся спортом), и, как следствие, улучшения их физического состояния и социально-психологического самочувствия, является организация рекреативной активности указанного контингента [3; 4; 10]. Данный фактор обладает ресурсным потенциалом для развития конкурентоспособности личности, поскольку создает возможности для достижения человеком значимых конкурентных преимуществ в виде устойчивой работоспособности, эмоциональной позитивности, коммуникативной активности и др. [2; 5; 7-9]. Однако этот потенциал не используется в полной мере, в том числе, по причине неоднозначности специфических целевых ориентиров организации данной деятельности для обучающихся, занимающихся спортом. Комплекс задач и проблем, связанных с образом жизни, физическим состоянием и состоянием здоровья

указанного контингента [4], с одной стороны, и сложившиеся научные (педагогические, культурологические, спортивные, валеологические, рекреологические) представления о сущности, значении, личностно-развивающем потенциале индивидуальной культуры человека и ее отдельных содержательных компонентов, с другой стороны, позволяют заключить, что целевым ориентиром специальной организации досуговой активности обучающихся, занимающихся спортом, является формирование у них рекреационной культуры личности (РКЛ). Проверка указанного предположения составило цель исследования. Ее достижение потребовало постановки и решения следующих задач:

1. Уточнение сущности феномена «рекреационная культура личности».
2. Теоретическое обоснование наличия физкультурной и здоровьесберегающих доминант в его содержании.
3. Структурно-содержательное проектирование данного личностного качества.

Изложение основного материала статьи. На основе теоретического анализа научной литературы определено следующее. Рекреационная культура или культура досуга – это часть общей культуры, проявляющаяся в способности «самостоятельно и ответственно наполнять определенным содержанием свое свободное время» в соответствии с индивидуальными интересами и потребностями. Кроме личностной ориентированности, как реализации гуманистических принципов, содержание досуга должно быть культуросообразным и развивающим [1].

Культура здоровья (здоровьесбережения) определяет РКЛ, прежде всего, в целе-ориентационном аспекте. подавляющее большинство исследователей рассматривают данный вид культуры личности, основы его формирования во взаимосвязи с физической культурой и физическим воспитанием [6]. Личностная физическая культура, как личностное качество, характеризуется сформированностью специальных знаний, оптимальностью физического состояния, наличием мотивационно-ценностных ориентаций, приобретенных в процессе воспитания и реализуемых в деятельности, культурным образом жизни, духовностью и здоровьем [3]. Физкультурная активность и ее результаты (суть физической культуры личности) неотделимы от аспектов укрепления и поддержания здоровья человека, формирования установок и навыков здорового образа жизни [2; 3; 6].

Таким образом, подчеркивается:

- во-первых, представленность в данном типе личностной культуры структурных компонентов, свойственных общей культуре личности (когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-практический);
- во-вторых, наличие специфического компонента, характеризующего телесную сущность данного вида культуры (условно - физический компонент), который учеными нередко встраивается в деятельностный ее компонент;
- в третьих, содержательную автономность и ценностно-целевую значимость здоровьесозидающего содержания данного качества.

Традиционно выделяемыми структурными компонентами, интеграция которых создает системный феномен – «личностную культуру», а в контексте нашего исследования – рекреационную культуру личности, выступают: когнитивно-мировоззренческий, мотивационно-потребностный, ценностно-ориентационный, эмоционально-волевой, поведенческо-практический.

Базовые семантические категории (физическая культура, здоровьесбережение, досуг) определяют следующие содержательные аспекты в наполнении структурных компонентов РКЛ:

- двигательное (физкультурное) – средства и методы физической культуры, используемые в процессе рекреационной деятельности;
- досуговое – виды и формы активности, реализуемые в свободное время с целью отдыха, восстановления сил, получения удовольствия;
- здоровьесберегающее – использование двигательных средств, рекреационных форм и видов активности с целью сохранения и укрепления здоровья [7-9].

Таким образом, рекреационная культура личности – это качество, интегрирующее ценностные ориентации и установки, знания и представления, интересы и потребности, нормы и способы организации жизнедеятельности, обеспечивающие эффективное использование средств физической культуры в свободное или специально отведенное время с целью здоровьесозидания и личностного развития.

Данный компонент личностной культуры, базируясь на системе физкультурных, рекреационных, валеологических знаний, умений и методологических принципов, опираясь на индивидуальные интересы и потребности личности в области двигательной активности, обеспечивает укрепление, поддержание и улучшение здоровья, а также предотвращает проявление рисков нарушения физического и психоэмоционального состояния обучающихся, занимающихся спортом.

Проведенное теоретическое исследование позволило определить структурно-содержательный состав и выделить компоненты РКЛ. Содержание РКЛ «распределено» по ее структурным компонентам, совокупность которых определена на основе раскрытых теоретических данных (таблица 1).

Таблица 1

Структура и содержание РКЛ

предметное содержание	физическая культура и спорт	
	физическая рекреация	
	собственно-досуговое предметное содержание	здоровье-созидающее предметное содержание
структурные компоненты		
Когнитивно-мировоззренческий – знания, представления, убеждения относительно феноменов предметного содержания, с акцентом на специфичность для подростков, занимающихся спортом.	цели и потенциальные положительные эффекты (развлекательные, восстановительные, оздоровительные, профилактические и пр.) использования средств физической культуры;	
	средства физической культуры, формы организации физкультурно-спортивной (ф.-рекреационной, ф.-оздоровительной) активности, содержание технологий физической культуры (ф.-рекреационных, ф.-оздоровительных);	
	символика – внешняя атрибутика, традиции, церемонии, правила;	
	нормы поведения и общения в сфере досуга, понимание причин необходимости их соблюдения в контексте достижения оздоровительных и рекреационных эффектов, в	

	контексте достижения высоких спортивных результатов;
Ценностно-ориентационный – ценностные ориентации, нормы, установки относительно феноменов предметного содержания, с акцентом на специфичность для подростков, занимающихся спортом.	личностная значимость досуговых и оздоровительных целей (результатов); физкультурно-рекреационной активности (здоровье, культурный досуг), наряду с целями и результатами занятий спортом (спортивный результат, победы), по крайней мере, как средство их достижения; признание важности физкультурно-рекреационных ценностей как ресурса освоения и обогащения ценностей спорта;
	установка на физкультурно-рекреационную организацию досуга; сознательное уважительное отношение к нормам и правилам поведения, атрибутике, традициям, связанным с физкультурно-рекреационной активностью;
Мотивационно-потребностный – мотивы, интересы, потребности относительно феноменов предметного содержания, с акцентом на специфичность для подростков, занимающихся спортом.	стремление к достижению досуговых и оздоровительных целей (результатов) физкультурно-рекреационной активности, стремление к обогащению физкультурно-рекреационных знаний и умений;
	интерес к средствам ФК, Ф-Озд и Ф-Рек технологиям, стремление их систематически использовать; мотивационная готовность к самостоятельной физической активности в свободное время; потребность в систематической оздоровительной и рекреационной физической активности;
	стремление приобщиться к физкультурно-рекреационным традициям, использовать символику, соблюдать правила, обогащать семиотику физической рекреации спортивной семиотикой;
Эмоционально-волевой – отношения, чувства, устремления относительно феноменов предметного содержания, с акцентом на специфичность для подростков, занимающихся спортом.	удовольствие, положительные эмоции от участия в физкультурно-рекреационной деятельности, от предвкушения этого участия, от общения в процессе активности, стремление к обогащению впечатлений средствами физической рекреации, позитивное эмоциональное самочувствие;
	удовлетворенность физкультурно-рекреационным характером своего досуга: его структурой и содержанием, формами и средствами, ведущими характеристиками (развлекательность, активность, насыщенность, разнообразие, познавательность и пр.);
	стремление к оптимальному физическому развитию, подготовленности с учетом предупреждения рисков здоровью, физическому и психоэмоциональному состоянию;
Поведенческо-практический – умения и навыки, поступки и действия в рамках предметного содержания, с акцентом на специфичность для подростков, занимающихся спортом.	умения отбирать и комплектовать средства ФК для решения собственных рекреационных (досуговых, оздоровительных) задач, умения планировать и организовать собственную рекреационную деятельность и привлекать друзей к рекреационной оздоровительной активности;
	включенность в систематическую организованную физкультурно-рекреационную деятельность (оздоровительную, досуговую), посещение и участие физкультурно-рекреационных мероприятий, самоорганизация личной физкультурно-рекреационной активности;
	практическое соблюдение рекреационных норм поведения и общения в процессе личностной досуговой / оздоровительной физкультурной активности; соблюдение правил безопасного поведения во время активного отдыха; соблюдение биологически-заданных норм регулирования режимов труда и отдыха, объемов и интенсивности физических нагрузок;
	поддержание оптимальных параметров физического и функционального состояния, профилактика и преодоление возможных негативных эффектов от избыточных физических нагрузок в тренировочном процессе.

Выводы:

1. Рекреационная культура личности характеризует мотивационную, когнитивную, практическую готовность человека организовывать свою жизнедеятельность на основе принципов культуросообразности и здоровьесбережения, используя при этом средства физической культуры для рациональной организации досуга. Личностная физическая культура раскрывается в структурных и содержательных компонентах. С этой позиции термин «рекреационная» характеризует содержательный, предметный пласт физической культуры, соответствующий одному из ее компонентов – рекреационной (рекреативной) физической культуре, а значит, относится к физкультурно-рекреационной деятельности, физической активности личности в период досуга.

2. Сущность физической рекреации, ее функции и задачи, средства и методы – основа содержания РКЛ, поэтому предметно она включает взаимосвязанные здоровье-созидающий (связанный с использованием средств физической культуры для поддержки и улучшения здоровья, профилактики его нарушения, включая профилактику травм и т.п.) и досуговой (связанный с использованием средств физической культуры для организации активного отдыха, для развлечения) содержательные блоки.

3. Формирование рекреационной культуры личности обучающихся, занимающихся спортом, выступает фактором их конкурентоспособности, поскольку обеспечивает оптимизацию образа жизни, укрепление соматического здоровья, гармонизацию физического развития, улучшение социально-психологического самочувствия.

Литература:

1. Гарипов, Л.Ф. Педагогические условия организации культуры досуга младших школьников / Л.Ф. Гарипов // Социально-экономическая ситуация в России: состояние и перспективы: сб. науч. тр. – Киров: ВСЭИ, 2011. – С. 71-79.
2. Лях, Г.Ю. Организация физкультурно-оздоровительной активности студентов в процессе развития их конкурентоспособности / Г.Ю. Лях // Кант. – №3(40). – 2021. – С. 244-248

3. Османов, Р.З. Модель формирования физической культуры личности учащихся на основе соуправления физическим воспитанием / Р.З. Османов, М.Х. Коджешау // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. «Педагогика и психология». – 2013. – Вып. 4. – С. 130-137
4. Сайфитова, А.Т. Отрицательные стороны занятий физической культурой у детей и подростков / А.Т. Сайфитова, С.А. Высотин // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 1. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18072> (дата обращения: 03.12.2022).
5. Степанова, Е.Н. Некоторые подходы к совершенствованию внеклассной и внешкольной физкультурно-рекреационной деятельности среди школьников / Е.Н. Степанова // Актуальные проблемы формирования высоких профессиональных и нравственных качеств у курсантов в процессе обучения / Сборник научных статей межвузовской региональной научно-практической конференции, 24 декабря 2004 года. Ч II. – СПб: СПб ВИ ВВ МВД РФ. 2004. – С. 92-94
6. Степкина, С.Л. Модель формирования личностной физической культуры подростков в общеобразовательной школе / С.Л. Степкина // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №2. – С. 65-68
7. Хазова, С.А. Развитие конкурентоспособности студентов в условиях здоровьесберегающей образовательной среды вуза как исследовательская проблема теории физической культуры / С.А. Хазова, Ф.К. Тугуз, Н.В. Корягина // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 11. – С. 46-48
8. Хазова, С.А. Развитие конкурентоопределяющих личностных качеств специалистов по физической культуре и спорту: коллективная монография / С.А. Хазова. – Майкоп, 2021. – 204 с.
9. Хазова, С.А. Педагогические риски процесса формирования личностной конкурентоспособности студентов и профилактика их возникновения / С.А. Хазова, Г.Ю. Лях // Заметки ученого. – 2021. – № 4-1. – С. 333-337
10. Шарафеева, А.Б. Формирование физкультурно-рекреационной компетентности будущих специалистов по физической культуре и спорту / А.Б. Шарафеева // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 375. – С. 165-168

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального обучения **Саутиева Фатима Белановна**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

СПЕЦИФИКА ВЛИЯНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается специфика влияния художественно-эстетической деятельности на эмоциональный интеллект детей. Процесс формирования эмоционального интеллекта и развитие творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста требует определенного подхода к удовлетворению их интересов относительно содержания образования. Одним из самых эффективных видов деятельности для развития эмоционального интеллекта является полихудожественная деятельность. С помощью синтеза искусств ребенок учится глубже мыслить и чувствовать. Автором отмечено, что дети с высоким уровнем эмоционального интеллекта успешнее адаптируются в обществе, легче добиваются поставленных целей при взаимодействии с окружающими, более спокойные и уравновешенные, имеют способность к быстрому эмоциональному восстановлению, а далее могут перейти к эффективной продуктивной деятельности. Для развития эмоционального интеллекта автор рассмотрел эффективные технологии и методы как: сюжетно-ролевые игры, продуктивная деятельность, изобразительная деятельность и художественно-эстетическая деятельность. Автор приходит к выводу, что художественно-эстетическая деятельность способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций. С помощью данной деятельности у ребенка развиваются мышление, аналитические и сравнительные способности, воображение.

Ключевые слова: специфика, влияние, художественно-эстетическая деятельность, эмоциональный интеллект, дети, педагог.

Annotation. The paper deals with the specificity of the impact of art and aesthetic activities on the emotional intelligence of children. The process of forming the emotional intelligence and development of creative abilities of children of preschool and primary school age requires a certain approach to the satisfaction of their interests in relation to the content of education. One of the most effective activities for the development of emotional intelligence is polyartistic activity. With the help of arts synthesis the child learns to think and feel more deeply. The author notes that children with a high level of emotional intelligence adapt successfully in society, more easily achieve their goals in interaction with others, are more calm and balanced, have the ability to recover quickly emotionally, and then can switch to effective productive activities. For the development of emotional intelligence the author considered effective technologies and methods as: story-role games, productive activity, graphic activity and artistic and aesthetic activity. The author concludes that art and aesthetic activities contribute to the optimal and intensive development of all mental processes and functions. With the help of this activity a child develops thinking, analytical and comparative abilities, imagination.

Key words: specificity, influence, art and aesthetic activity, emotional intelligence, children, teacher.

Введение. На формирование и развитие личности ребенка, оказывает воздействие множество факторов. Культура и искусство, та среда, в которой растет и развивается ребёнок, также оказывают воздействие. Когда ребёнок приобщается к культурным ценностям, знакомится с наследием человечества, обогащается жизненный опыт ребёнка, проявляются предпосылки для творческой деятельности. Развивается воображение, образное мышление, навыки социальной коммуникации.

Процесс формирования эмоционального интеллекта и развитие творческих способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста требует определенного подхода к удовлетворению их интересов относительно содержания образования.

Изложение основного материала статьи. Эмоциональный интеллект – это та часть человеческой психики, которую можно развивать и совершенствовать, изучая и применяя новые навыки. Эмоциональный интеллект не может развиваться вне деятельности.

Эмоциональный интеллект – это способность понимания и принятия окружающих людей, умение выражать свои эмоции и управлять эмоциями. Взрослые люди, как правило, умеют контролировать свои эмоции, но и они подчас

поддаются под влияние своих внутренних переживаний в моменты сильного эмоционального напряжения. Ребёнку же сложнее совладать со своими эмоциями и переживания из-за отсутствия социального опыта, особенностей формирования нервной системы. Ребенок, испытывая то или иное состояние, иногда не знает, как себя в нем вести.

Многогранность эмоциональной сферы позволяет ребёнку дошкольного возраста более широко изучать и осознать собственное эмоциональное состояние и эмоций окружающих. Эмоциональное развитие детей – это комплексный последовательный процесс усложнения и обогащения эмоциональной сферы. Помимо этого, эмоциональное развитие – это целенаправленный психолого-педагогический процесс, связующий процессы социализации и творческой самореализации ребёнка, усвоение культурных ценностей.

В старшем дошкольном возрасте увеличивается способность понимания эмоционального состояния, к 6 годам ребенок уже знает о таких эмоциональных состояниях, как: грусть, удивление, радость, испуг, спокойствие, обида, сочувствие. В старшем дошкольном возрасте дети могут пользоваться рядовыми обобщениями, у них появляется способность выделять основные признаки в пределах одного обобщения в предметах, объединять их по выделенным признакам, доказывать правильность обобщения. У детей в старшем дошкольном возрасте увеличивается результативность процесса познания, формируются основные умственные умения и операции, такие как сравнение, анализ, обобщение и классификации [4, С. 7]. Также формируются основы абстрактного мышления и основы понимания причинно-следственных связей. Другими словами, у детей старшего дошкольного возраста наблюдается переход познания на более высокий уровень.

По мнению А.И. Савенкова, эмоциональный интеллект развивается среди социальной инициативности ребенка. Одним из результативных средств развития эмоционального интеллекта выступает как инстинктивно возникающая, так и особо организованная совместная активность детей друг с другом [5, С. 14].

В дошкольном возрасте у детей присутствуют некоторые предпосылки для выработки эмоционального интеллекта. Дети к старшему дошкольному возрасту понимают эмоции личные и эмоции окружающих, распознают их эмоциональное состояние; готовы координировать свое эмоциональное состояние.

На формирование эмоционального интеллекта влияют несколько факторов:

- когнитивные способности (процессы обработки информации, связанные с эмоциональной сферой);
- представления об эмоциях (понимание, что эмоции – это ценность, благодаря которой можно лучше понять окружающих и себя, лучше считывать эмоциональную информацию, необходимо развивать эмоции);
- особенности эмоциональности (эмоциональная лабильность, чувствительность и т.п.).

Понятие эмоционального интеллекта возникла из концепции понятия «социальный интеллект» (авторами Э. Торндайк, Дж. Гилфорд, Г. Айзенк).

Л.С. Выготский, в ходе изучения данного понятия, сделал заключение о том, что эмоции и рассудок имеют отчетливую взаимозависимость между собой. Уровень формирования рассудка обуславливает развитие эмоций. Он считал, что тот, «кто приобрел мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению первопринципов мышления» и «сделал невыполнимым исследование обратного воздействия мышления на аффективную, волевою сторону психической жизни». Выготский Л.С. наименовал непосредственно умственный момент (процесс) «смысловым переживанием» [7, С. 57].

В настоящее время это понятие является близким к понятию «эмоциональный интеллект».

Ученые, изучающие эмоциональный интеллект, выделяют несколько его областей: знание собственных эмоций (способность к осознанию своего эмоционального настроя, умение вербализировать его); умение управлять своими эмоциями (способность к саморегуляции, умение возвращаться в спокойное состояние после эмоционально сложной ситуации); способность мотивировать себя; умение распознавать эмоциональные состояния других людей; установление и поддержание отношений с другими. Все вышеперечисленные области влияют на процесс социализации человека в обществе.

По мнению М. Манойлова эмоциональный интеллект – это «совокупность коммуникативных и регуляторных качеств личности, которые гарантируют осознание, принятие и регуляцию своих личных состояний и чувств, аналогично чувств других людей. От уровня формирования эмоционального интеллекта зависит производительность и успешность межличностного взаимодействия и личностное формирование человека» [3, С. 68].

С.И. Семенака, исследуя эмоциональный интеллект, утверждает, что, способности коммуникативного общения, самоосознанность и самообладание входят в понятие эмоционального интеллекта. Самоосознанность психолог раскрывает, как умение распознавать и понимать собственные эмоции, настроение, внутренние побуждения и др. Самоанализ включает в себя способность к рассуждению, переоценки собственных взглядов и мыслей, рефлексии. Самообладание раскрывает понятия о саморегуляции, стрессоустойчивости, развитие эмоциональноволевой сферы [6, С. 34].

Развитие эмоционального интеллекта у детей происходит в несколько этапов:

1. Начало эмоционального осознания – осознание собственных чувств, в последующем эмоций окружающих людей.
2. После того как ребенок научился распознавать, интерпретировать и воспринимать эмоции, выстраивается следующий этап- понимание мимических проявлений эмоций, в совокупности с голосом и движениями тела. Ребёнок, описывая собственное эмоциональное состояние, пополняет свой словарь терминов чувств и эмоций.
3. На третьем этапе начинает проявляться сочувствие – эмпатия. Ребёнок беспокоится о других людях, проявляет сожаление к более слабым.
4. Дети выстраивают стратегию поведения в зависимости от эмоционального состояния.
5. Приходит осознание взаимосвязи между поведением и эмоциями.

Отмечено, что дети с высоким уровнем эмоционального интеллекта успешнее адаптируются в обществе, легче добиваются поставленных целей при взаимодействии с окружающими, более спокойные и уравновешенные, имеют способность к быстрому эмоциональному восстановлению, а далее могут перейти к эффективной продуктивной деятельности. Эти умения также важны, как и интеллектуальная готовность.

Для того, чтобы ребёнок смог успешно социализироваться, ему необходимо освоить не только социальные и коммуникативные навыки, общение в вербальной и невербальной форме, но и определять различия между социальным и предметным миром (миром вещей и людей). Для этого требуется определенный когнитивный базис. Общение со взрослым и со сверстниками положительно влияет на развитие, как когнитивных, так и эмоциональных процессов.

В старшем дошкольном возрасте формируются предпосылки к самооценке. Вследствие этого развиваются новые чувства: смущения, неловкости, беспокойства. Меняется роль эмоций в деятельности, ребёнок переживает по поводу результатов деятельности, старается предвидеть реакцию других людей на его действия.

На данный момент существует множество исследований по особенностям формирования и развития эмоциональной сфере детей, но в структуру эмоционального интеллекта входят не только эмоции. Единого определения понятию эмоционального интеллекта детей нет.

Резюмируя исследования учёных по данной проблеме, выделим понятие эмоционального интеллекта детей, и в исследовании будет ориентироваться именно на него. Эмоциональный интеллект детей старшего дошкольного возраста – это способность к пониманию своих чувств, умение контролировать и управлять ими в зависимости от сложившихся обстоятельств, способность распознавать чувства и эмоции окружающих, исходя из этого, эффективно взаимодействовать с социумом.

Старший дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития эмоционального интеллекта. Именно в старшем дошкольном возрасте происходит преобладание нравственно значимых мотивов над собственными, общение со сверстниками становится наиболее актуальным. Происходит это не только из-за коммуникативно-речевого развития, но благодаря личностным интересам и мотивам к взаимодействию с другими детьми, ребёнок познаёт себя сквозь призму окружающих. Дети старшего дошкольного возраста уже обладают способностями к саморегуляции.

Одним из самых эффективных видов деятельности для развития эмоционального интеллекта является полихудожественная деятельность. С помощью синтеза искусств ребенок учится глубже мыслить и чувствовать. Книжки, сказки, спектакли, изобразительная деятельность, применяемые в интегрированных формах работы являются источником новых переживаний.

Художественная литература совместно с изобразительной, театрализованной и музыкальной деятельностью в их синтезе заставляя окунуться ребенка в мир сказок, помогая ему создать более объемный и яркий художественный образ, более глубоко познавать новое, обеспечивая яркий и эмоционально насыщенный процесс сопереживания героям.

В результате внутренних переживаний у дошкольника появляются новое эмоциональное отношение: к взрослым, к сверстникам, к предметам и животным. Музыкальные занятия, игры-драматизации, лепка, знакомство с природой, рисование, изготовление аппликаций, учат ребенка чувствовать и видеть красоту окружающего мира. На музыкальных занятиях, занимаясь пластическим интонированием, дети учатся выражать свои эмоции и ощущения. С помощью музыки дети раскрепощаются. Музыка способна раскрыть мысли, чувства, переживания человека, обогатить чувственное познание.

Художественно-эстетическое развитие содержит два направления. Первое – художественное развитие, осуществляемое посредством искусства, разных его видов: изобразительного, музыкального, театрального, литературы и др. Второе – эстетическое развитие, которое реализуется через знакомство детей с красотой в окружающей жизни.

Художественно-эстетическое развитие основывается на искусстве – важнейшем факторе формирования личности, ценностных ориентиров ребёнка, например, таких, как истина, добро и красота, эстетического отношения к миру и развития у детей чувства прекрасного. Все дети первоначально расположены к восприимчивости разных видов искусств [1, С. 1186].

Художественные и эстетические чувства, приобретаются и развиваются в течение всей жизни, эти чувства не даны человеку с рождения, для того, чтобы появились желания и мотивы к приобщению искусства нужны специальные условия. Чтобы научиться контролировать свои эмоции и понимать эмоции других людей, ребёнку необходима внутренняя гармония, познание себя. При интегрированной продуктивной деятельности художественное искусство, способствует к более глубокому и осознанному переживанию собственных чувств и эмоций, помогает ребёнку развивать эмоциональный интеллект.

Для развития эмоционального интеллекта используют разные технологии и методы. К наиболее эффективным относятся:

Сюжетно-ролевые игры, ребёнок, принимая на себя роль в условиях игры, учится понимать других людей, их настроение и желания. Чтение сказок, произведений детской художественной литературы. В художественных произведениях подробно расписаны переживания героев, последствия их действий, авторы описывают добро и зло, что побуждает разобрать положительные и отрицательные эмоции.

Продуктивная деятельность влияет на интеллект, что является одним из составляющих эмоционального интеллекта, анализ художественных произведений искусств формирует у детей чувства прекрасного.

В процессе художественно-эстетической деятельности ребёнок перенимает опыт, полученный в описании художественных произведений, может объяснить средства выразительности, развивает эстетические образы, ассоциативный ряд. К 6-7 годам ребёнок может передавать услышанное и увиденное в своем творчестве, в этом возрасте проявляются творческие увлечения.

Изобразительная деятельность – наиболее доступное средство самовыражения ребенка, оно раскрывает многогранность проявлений детской психики. В рисунке ребёнок может отразить действительность, показать то, что действительно его волнует и радует. В процессе продуктивной творческой деятельности развиваются процессы мышления и воображения, саморегуляция и эмоционально-волевая сфера.

Художественно-эстетическая деятельность также развивает и креативность. В современном образовании акцент выдвигается на развитие творческой личности, способной мыслить нестандартно, принимать молниеносные неоднозначные решения, создавать продукты деятельности, отличающиеся новизной. Креативность связывают не только с творческой деятельностью, имеющую отражение в видах искусства (рисование, музыка, актерское мастерство). Она проявляется и в тех условиях, когда необходимо действовать нестандартно. В психолого-педагогических исследованиях понятие креативность отождествляют с понятием творчества и рассматривается как личностная характеристика.

С помощью художественно-эстетической деятельности, у ребенка развиваются мышление, аналитические и сравнительные способности, воображение. Дети не всегда могут объяснить и понять свои истинные глубинные чувства и переживания, а художественно-эстетическая деятельность позволяет ребёнку «выговариваться» без слов. Ребёнок сам, того не осознавая раскрывает в продуктивной деятельности свой внутренний мир. Ребёнок порой не в силах справиться в одиночку со своими переживаниями, специалист, зная специфику проективных методов диагностики, сможет помочь ребёнку в сложившейся ситуации. Художественно-эстетическая деятельность позволяет ребёнку понять себя, обрести внутреннюю гармонию. Ребёнок, познавая себя, познает окружающий мир и наоборот. Эти составляющие входят в основу эмоционального интеллекта.

Художественно-эстетическая деятельность, как и любая деятельность, имеет свою структуру. Структура деятельности – это динамическая система взаимодействия субъекта с миром, в которой выделяются действия и операции как основные составляющие деятельности. Человека имеет способность трудиться, а труд это и есть деятельность, в результате которой человек может создавать предметы материального мира и духовной культуры.

Опираясь на исследования А.Н. Леонтьева, Ю.Б. Гиппенрейтер характеризует подробно действия деятельности, выделив несколько моментов:

- первый момент: действия совершаются совместно с сознанием, и направлены на постановку и удержание цели;
- второй момент: действия рассматриваются как акт поведения, но поведение не просто исходя из внешних проявлений (движений), оно осознаётся человеком внутренне;
- третий момент: действия стимулируют определенные реакции, тем самым подтверждая принцип активности;

– четвертый момент: действия человека связаны не только с биологическими потребностями, но в большей степени с социальными потребностями (получение знаний, потребность в общении и т.п.) [2].

Для того чтобы действия были реализованы нужно проделать ряд операций, направленных на реализацию деятельности в целом.

Операции выступают в качестве способа выполнения действия и отвечают за техническую часть выполнения любого вида действия. Операции зависят от условий, в которых реализовываются действия, они могут быть как внешними (физические), так и внутренними (умственные). Операции основываются на уже полученных ранее навыках и автоматических действиях. Любая деятельность может иметь совокупность действий, в свою очередь действия выполняются при помощи разных операций. Множества действий и операций могут составлять одну деятельность. Операции могут быть не осознанными, могут находиться на грани сознания или осознаваться полностью. Деятельность зависит от потребностей и мотивов. Если для достижения определенной цели в деятельности могут воплощаться множества действий и операций, то мотив в деятельности единый. Только тогда, когда совокупность действий направлена на один определенный мотив, деятельность приобретает статус особенной деятельности или становится особым видом детальности. До определенного возраста мотивами второго класса являются практически все мотивы в жизни человека. В этом случае мотивы внутренне выступают как эмоции и личностные смыслы. Для того чтобы деятельность реализовывалась с неосознанным мотивом важно наличие положительных эмоций.

Выводы. Таким образом, художественно-эстетическая деятельность способствуют оптимальному и интенсивному развитию всех психических процессов и функций. С помощью данной деятельности у ребенка развиваются мышление, аналитические и сравнительные способности, воображение. Дети не всегда могут объяснить и понять свои истинные глубинные чувства и переживания, а художественно-эстетическая деятельность позволяет ребёнку «выговариваться» без слов. Ребёнок сам, того не осознавая раскрывает в продуктивной деятельности свой внутренний мир. Ребёнок порой не в силах справиться в одиночку со своими переживаниями, специалист, зная специфику проективных методов диагностики, сможет помочь ребёнку в сложившейся ситуации. Художественно-эстетическая деятельность позволяет ребёнку понять себя, обрести внутреннюю гармонию. Ребёнок, познавая себя, познает окружающий мир и наоборот. Эти составляющие входят в основу эмоционального интеллекта.

Литература:

1. Вишня, А.С. Организация творческой работы детей дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности как научная проблема / А.С. Вишня // Молодой ученый. – 2016. – №10. – С. 1186-1188
2. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций [Электронный ресурс] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0155/index.shtml>
3. Манойлова, М.А. Эмоциональный интеллект будущего педагога: акмеологическая диагностика и методы развития. / М.А. Манойлова (Учебно-методическое пособие). – Москва: «POLEOGRAFF PRESS», 2008. – 128 с.
4. Прусакова, О.С. Генезис понимания эмоций: автореф. дис. канд. психол. наук / О.М. Прусакова. – М., 2005. – 24 с.
5. Савенков, А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей / А.И. Савенков – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 127 с.
6. Семенака, С.И. Развитие эмпатийных проявлений у детей как условие формирования эмоционального интеллекта / С.И. Семенака // Начальная школа плюс: до и после. – 2013. – № 6. – С. 34-38
7. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.

Педагогика

УДК 81'373:811.111

кандидат филологических наук, доцент Седина Ирина Васильевна

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева (г. Саранск);

кандидат философских наук, доцент Шикина Татьяна Сергеевна

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева (г. Саранск);

кандидат филологических наук, доцент Слугина Ольга Валерьевна

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева (г. Саранск)

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ ИМЕНЕМ СОБСТВЕННЫМ

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологические единицы с компонентом именем собственным с точки зрения средства формирования иноязычной межкультурной компетенции у учащихся языковых специальностей. Достижение этой цели возможно путем приобщения учащихся к культурному фонду страны изучаемого языка, важным компонентом которого является фразеологический фонд языка, отражающий национальный характер. Материалом исследования послужили фразеологические единицы английского языка, отобранные методом сплошной выборки из фразеологических словарей английского языка. В ходе написания статьи были использованы общенаучные методы анализа и синтеза, метод сплошной выборки, описательно-аналитический метод, метод тематической и структурно-семантической классификации и систематизации языкового материала, сопоставительный метод. Результаты исследования позволили сделать следующие выводы: национальный характер определяет форму существования народа в истории, которая закрепляется в языке, системе ценностей, социальном и психологическом поведении; данные параметры взаимосвязаны и взаимообусловлены и определяют единство национального характера, логику его развития, типы социального поведения и систему ценностей, которая является мерой соизмерения представителями этноса своих действий, поступков, выбора; наиболее ярко национальный характер выражается во фразеологическом фонде английского языка; знакомство с фразеологическими единицами с именем собственным, которые затрагивают все стороны жизни, социальные отношения и характеристики, явления культуры и окружающего мира, эмоциональную сферу, вырабатывает у учащихся толерантное отношение к другой культуре и формирует их межкультурную компетенцию.

Ключевые слова: национальный характер, национально-специфические особенности, фразеологическая единица, имя собственное, обучение языку, межкультурная компетенция.

Annotation. The article deals with phraseological units with a proper name component viewed as an effective means of forming foreign language cross-cultural competence among students of language departments. This goal can be achieved by introducing students to the cultural fund of the country of the language, an important component of which is the phraseological fund of the language which reflects the national character. Proper names are found in numerous phraseological units of biblical, mythological, popular culture, etc. origin. The material for the current research was selected from Oxford Dictionary of English Idioms (2004). Data collection, sampling, descriptive and analytical research, synthesis technique and evaluation of the obtained results made it possible to conclude the following: proper nouns tend to be culturally loaded and may carry connotations of international, national or local character; national character refers to shared beliefs or perceptions of personality characteristics common to members of a particular nation held by the members of the nation or by any other group of people; it is most clearly expressed in the phraseological fund of a language; phraseological units with proper names reflect cultural, linguistic, geographical, ethnic and social identity, they affect all aspects of life, social relations and characteristics, cultural and environmental phenomena, the emotional sphere, so that they act as the effective way of transforming students' awareness, attitudes, and knowledge into competence, and of developing flexibility and adaptability in cross-cultural communication.

Key words: national character, national culture, phraseological unit, proper name, language teaching, cross-cultural competence.

Введение. В эпоху стремительного развития межкультурной коммуникации остро встает вопрос о национальных культурах стран-участников данной коммуникации, поскольку общение не будет успешным без учета национально-культурного опыта носителей языка, осуществляющих межкультурную коммуникацию. Изучение данного опыта возможно сквозь призму исторического прошлого, духовной жизни, ценностей, менталитета, обычаев, традиций определенного социума. Особое значение в этой связи имеет изучение учащимися фразеологического фонда языка, поскольку именно в нем наиболее ярко проявляются национально-специфические особенности народа, семантика и внутренний образ с национально-культурной окраской. Изучение компонентов фразеологических единиц позволит получить информацию о системе ценностей этнического сообщества, а также сформировать иноязычную межкультурную компетенцию у учащихся языковых специальностей.

Изложение основного материала статьи. Проблемой языка и культуры задавались такие исследователи как братья Гримм [13], В. Гумбольдт [4]. Их концепции и теории получили свое распространение в России, их представляли такие ученые как А.Н. Афанасьев [1], А.А. Потебня [7], Ф.И. Буслаев [3].

Во многих источниках язык рассматривается как зеркало народной культуры, психологии и философии, а также истории и духа народа. Как обозначал В. Гумбольдт, язык – это «мир, лежащий между миром внешних явлений и внутренним миром человека» [4]. Так как язык является средой человеческого обитания, то он не существует вне человеческого сознания как объективная данность, язык находится в нашем сознании и памяти.

В 90-е годы XX века формируется новое самостоятельное междисциплинарное направление в науке – лингвокультурология, в рамках которого язык и культура рассматриваются в когнитивно-прагматическом взаимодействии. Предметом изучения культурологии является самосознание человека в его взаимоотношении с такими сферами жизнедеятельности как история, искусство, общество. В сферу изучения языкознания входит мировоззрение, которое находит свое отражение в ментальных моделях языковой картины мира. Для рассмотрения соотношения языка и культуры существует несколько методологических подходов.

Согласно подходу отечественных философов Г.А. Брутяна [2], Е.И. Кукушкиной [5], Э.С. Маркаряна [6], язык и культура находятся в тесной взаимосвязи и обусловлены движением в одну сторону. Ученые исходили из того, что культура, являясь неотъемлемым компонентом действительности, находит свое отражение в языке, который отражает эту действительность. Однако, согласно данному подходу, остается неясно имеет ли язык такое же обратное воздействие на культуру.

Выдающиеся лингвисты XIX века, среди которых А.А. Потебня [7], В. Гумбольдт [4] интерпретировали язык как духовную составляющую. Язык создает определенную среду, вне которой невозможно мышление и человек как таковой. Каждое движение мысли, каждая новая культурно-социальная роль меняет форму языка.

В рамках второго подхода, представителями которого были последователи школы Э. Сепира и Б. Уорфа, была разработана теория лингвистической относительности, согласно которой восприятие мира людьми происходит через призму родного языка, и соответственно, видение мира каждого из представителей разное [9]. Для сторонников данной теории существование реального мира обусловлено его отображением в языке. Получается, что каждый язык отражает мир соответствующим ему образом, и, следовательно, картины мира отдельных языков будут отличаться друг от друга.

Материалом исследования послужили 250 фразеологических единиц английского языка, отобранных методом сплошной выборки из фразеологических словарей английского языка.

Проблема определения национального характера является комплексной: она интересует социальных психологов, социологов, историков и представителей других наук. При этом рассмотрению подвергаются разные аспекты: природа и степень психологических различий, имеющих место между индивидами, принадлежащими к различным нациям, происхождение существующих различий, особенности исторического развития народов и др. Безусловно, между всеми этими вопросами существует определенная взаимосвязь, однако единого решения проблемы до сих пор не выработано, несмотря на наличие большого числа исследований. Однако все исследователи сходны во мнении, что в понятие национальный характер входят этнические, национальные и культурные различия, он является отражением души народа во всей ее противоречивости и сложности.

Первые попытки описать особенности национального характера были предприняты представителями школы психологии народов Германии в XIX века (В. Вундт, Х. Штейнталь, М. Лапарус). Ученые считали, что движение исторического процесса осуществляется исключительно благодаря «духу целого», который находит свое выражение в языках, обычаях, религии и т.д.

На современном этапе развития исследований наиболее полной представляется систематизация аспектов национального характера, предложенная нидерландскими исследователями Х. Дуийкером и Н. Фрийдом, согласно которым национальный характер определяется психологическими чертами, которые присущи всем членам нации; выражается с помощью «модальной личности», то есть отражается в относительной частоте проявления тех или иных поведенческих характеристик у представителя какой-либо нации; понимается как определенная личность, доминирующая в культуре нации; является результатом анализа психологических сторон культуры; понимается как интеллект, выраженный в продуктах культуры [12].

Национальный характер определяет форму существования народа в истории, которая закрепляется в языке, системе ценностей, социальном и психологическом поведении. Данные параметры взаимосвязаны и взаимообусловлены и определяют единство национального характера, логику его развития, типы социального поведения и систему ценностей, которая является мерой соизмерения представителями этноса своих действий, поступков, выбора.

Одним из факторов, выделяемых рядом ученых (А.А. Потебня, В. Гумбольд, С.Г. Тер-Минасова и др.) является язык. Восприятие мира человеком осуществляется посредством языка (Э. Сепир-Уорф). С точки зрения С. Г. Тер-Минасовой язык подтверждает существование национального характера, раскрывает национальные черты и выявляет все его стороны [11].

Известно, что огромный потенциал, закрепленный за возможностями языковой системы, реализуется во всевозможных способах ее проявления [8]. Человек и язык существуют нераздельно, поэтому необходимо изучать их во взаимодействии с культурой, созданной, сохраненной и переданной последующим поколениям. При помощи языка происходит изучение окружающего мира и культуры, которая формирует образ жизни человека, менталитет, мировоззрение, идеологию, национальный характер.

Усложнение общества качественно меняет картину мира. Глобализация социальных процессов ведет к формированию новых общественных отношений. Как уже отмечалось в научной литературе, одной из очевидных тенденций глобализации является опасное «растворение» своеобразия, инаковости культур в общемировом культурном достоянии. Вместе с тем, глобализация приводит к интенсивным процессам развития этнической культуры [10]. Фундаментальным компонентом приобретения и развития межкультурной компетенции у учащихся языковых специальностей является изучение национальной культуры. Обучение языкам становится более результативным и эффективным, когда учащиеся сравнивают и устанавливают взаимосвязи между своей культурой и культурой страны изучаемого языка.

Приобретение знаний о культуре народа непосредственно связано с изучением его национального характера. Национальный характер проявляется посредством словесных знаков, которые служат для выражения понятия, образа, для создания целостной картины мира, существующей в сознании индивида долгое время. Национальный характер эксплицирован в народном сознании и отражен в слове. Наиболее наглядно отражение национального характера проявляется во фразеологическом фонде языка, а именно во фразеологических единицах с компонентом именем собственным. Изучение фразеологизмов считается одним из способов преодоления культурного барьера.

Все иллюстративные примеры взяты из фразеологического словаря *The Oxford Dictionary of English Idioms* [14]. Как показал анализ материала, фразеологизмы с мужским именем значительно превосходят фразеологизмы с женским именем (почти в 5 раз), что может объясняться тем фактом, что на протяжении всей истории Великобритании (впрочем, как и во всем мире) главенствующая роль в обществе отводилась мужчинам. Во фразеологических единицах с мужскими именами описываются физические характеристики, умственные способности и личностные свойства мужчины. Причем наиболее многочисленной группой является группа фразеологизмов, называющих личностные характеристики мужчины, такие как: суровость, смелость / отвага, жизнерадостность, терпение, посредственность / заурядность, самодовольство / самоуверенность, инфантильность / легкомысленность, лень, следование моде / отсутствие вкуса, недоверие / подозрительность, приверженность заведенным правилам, мечтательность. В группе фразеологизмов «личные свойства мужчины» описываются такие качества как верность/предательство, любопытство, моральная слабость / бессилие.

Так, например, в следующих фразеологических единицах мы встречаем распространенные английские имена:

All work and no play makes Jack a dull boy – мешай дело с бездельем, проживешь век с весельем.

Это пословица, означающая, что без свободного от работы времени человеку становится скучно. Хотя пословица употребляется уже давно, современная поговорка впервые появилась в пословицах Джеймса Хауэлла на английском, итальянском, французском и испанском языках (1659 г.) и была включена в более поздние сборники пословиц.

Apu Tom, Dick or Harry – обычные, заурядные люди; первый встречный, всякий, каждый, все без разбора, каждый встречный и поперечный (Иванов, Петров, Сидоров).

Фраза чаще всего встречается как «каждый Том, Дик и Гарри», что означает «каждый и любой Том, Дик или Гарри, то есть кто угодно». Иногда имя Гарри заменяется именем человека, с которым говорят, ради того, чтобы подразумевать, что этот человек не на голову выше остальных или не заслуживает того, о чем говорят. В русском языке мы имеем образное выражение «Иванов, Петров, Сидоров» с таким же значением, однако происходит замена образа, т.е. имеет место фразеологический аналог.

Brown, Jones and Robinson – Браун, Джоунс и Робинсон; простые рядовые англичане.

Брауна, Джонса и Робинсона можно отождествить с низшими классами, более скромными классами, рядовыми, толпой, крестьянством, пролетариатом и т.д. На страницах «Панча», британского еженедельного журнала юмора и сатиры, основанного в 1841 году, они изображены тремя англичанами среднего класса, путешествующими за границу.

Bob's your uncle – И дело с концом! Вот и все! И все дела!

Это выражение обычно используется в основном в Великобритании и странах Содружества. Как правило, кто-то говорит это, чтобы завершить набор простых инструкций, означающих: «и вот оно у вас есть» или «вы все готовы». Например, «чтобы сделать бутерброд с ветчиной, просто положите кусок ветчины между двумя ломтиками хлеба с маслом, и Боб – ваш дядя». Иногда для юмористического эффекта его тщательно формулируют так: «Роберт – брат вашего отца» или что-то в этом роде.

Jack of all trades // Jack-of-all-trades – мастер на все руки.

Человек, который способен выполнять много различных ручных работ. Данное выражение вошло в обиход в 1618 году. Это было комплементарное выражение, относящееся к человеку, который может все. Джек – неофициальное слово для торгового работника.

Jack the Lad – самодовольный, самоуверенный молодой человек;

Joe Sixpack – рядовой гражданин, работяга, который без труда выпьет шесть банок пива;

Johnny-come-lately – человек, пришедший в последнюю минуту или слишком поздно; выскочка.

Richard Roe – истец, ответчик в судебном процессе (употребляется нарицательно о человеке, настоящее имя которого неизвестно).

Имя Ричард Ро или Ру, наряду с Джоном Доу, регулярно упоминалось в английских правовых документах для удовлетворения технических требований юрисдикции, начиная, возможно, еще с правления английского короля Эдуарда III. Другие вымышленные имена для человека богатого, как Крез, вовлеченного в судебные тяжбы по английскому праву были Джон Ноакс / Джон Ноукс и Джон-а-Стайлз / Джон Стайлз. Это конкретное использование устарело в Великобритании в 1852 году. Имена Доу часто, хотя и не всегда, используются для анонимных или неизвестных подсудимых. Другой набор имен, часто используемых для анонимных сторон, особенно истцов, Ричард Роу для мужчин и Джейн Роу для женщин. Однако во избежание возможной путаницы, если в конкретном деле или действии упоминаются две анонимные или неизвестные стороны, фамилии Доу и Роу могут использоваться одновременно; например, Вася Пупкин и Петя Васкин.

Можно отметить тот факт, что англоязычные фразеологизмы с традиционным именем собственным, как правило, имплицитно описывают характерные черты именно англичанина.

Следующую группу фразеологических единиц представляют фразеологизмы с антропонимом, именем выдающихся людей, которые прославились добрыми или дурными делами.

В культуре любого народа присутствуют личности, которые оставили свой след в истории, и которые вошли во фразеологический фонд как носители определенного поведения или поступков. Не является исключением и английский язык. Нами были отобраны 37 фразеологических единиц, в состав которых входят имена известных в английской культуре деятелей. According to Cocker, According to Hoyle – данное выражение имеет значение «по всем правилам», «согласно строгим правилам» и связано с именами известных людей Эдварда Кокера (1631-1676 гг.) и Фреда Хойла (1672-1769 гг.). Эдвард Кокер – английский гравер, преподававший арифметику и письмо, автор знаменитой арифметики, популярность которой вылилась в поговорку «Согласно Кокеру». Эдмонд Хойл – знаменитый английский адвокат и писатель, который считался и до сих пор считается авторитетом в спорах о правилах международного права в карточных играх, отсюда и пошло выражение «согласно Хойлу», т.е. согласно строгим правилам.

Buridan's ass – буриданов осел; Bloody Mary – кровавая Мэри; Feast of Lucullus – лукуллов пир.

Первое выражение описывает парадокс философии в концепции свободы воли. Оно относится к гипотетической ситуации, когда осел помещается ровно посередине между стогом соломы и ведром воды. Парадокс предполагает, что осел всегда будет идти к тому, что ближе, он умрет как от голода, так и от жажды, поскольку не может принять никакого рационального решения, чтобы выбрать одно вместо другого. Парадокс назван в честь французского философа XIV века Жана Буридана, чью философию морального детерминизма он высмеивает. Данная концепция является общеизвестной.

Второе выражение также является общеизвестным, поскольку является названием коктейля предположительно названного либо по имени королевы Англии, дочери Генриха VIII времен правления Тюдоров, либо по имени приведения Bloody Mary, несправедливо обвиненной и казненной за убийство своего ребенка.

Английский язык в значительной степени обогатился за счет английской литературы и устного народного творчества, благодаря которым в повседневный язык вошло множество ярких, выразительных образов. Имена персонажей художественных произведений с течением времени превратились в имена нарицательные, характеризующие те или иные черты характера. Богатым источником фразеологии явились произведения В. Шекспира, Д. Чосера, Ч. Диккенса, Д. Свифта, В. Скотта, д. Дефо, Р. Л. Стивенсона и др. Причем необходимо отметить тот факт, что, как правило, в русский язык в виде эквивалента вошли фразеологические единицы из тех художественных произведений, которые наиболее популярны и известны широкому читателю, как, например, широко известные фразы из произведений В. Шекспира, Д. Дефо, К. Дойля, ставшие классикой, и вошедшие во всеобщее употребление:

Elementary, my dear Watson – Элементарно, Ватсон!

Alas, poor Yorick – Бедный Йорик;

House that Jack built – Дом, который построил Джек;

Man Friday – Пятница (верный преданный слуга).

Mrs Grundy – Что станет говорить княгиня Марья Алексевна?

Bobbsey twins – Бобчинский и Добчинский.

Так, фраза Mrs Grundy взята из романа Тома Мортонна «Скорость плуга» (1798 г.). Она обозначает ханжество английского характера: «Что скажет миссис Гранди?», то есть, что скажут правильно мыслящие соседи. Миссис Гранди теперь олицетворяет собой строгую и пуритански настроенную личность, которая осуждает малейшее отклонение от общепринятого поведения. В русской литературе мы имеем аналогично описанную ситуацию в произведении А.С. Грибоедова «Горе от ума», который в отдельных случаях может использоваться при передаче английской фразеологической единицы [9].

Выражение Bobbsey twins обозначает шуточные имена двух людей, которых часто видят вместе и которые выглядят или действуют одинаково. Выражение взято из серии детских книг Лауры Ли Хоуп, где рассказывается о приключениях детей из семьи Бобби среднего класса, в которую входили две пары братских близнецов: Берт и Бобби – 12 лет, и Флосси и Фредди, которым было по шесть.

Следующее выражение in a Pickwickian sense, взятое из романа Ч. Диккенса «Записки Пиквикского клуба» описывает ситуацию, когда мистер Пиквик и Мистер Блоттон называют друг друга по имени, и позже выясняется, что они употребляли оскорбительные слова только в пиквикском смысле и относились друг к другу с величайшим уважением.

Фразеологизмы служат отличительной чертой любого языка. Умение определять и использовать в речи фразеологизмы зависит от знания и понимания социальных и культурных традиций представителей народа, а также предполагает умение использовать речевые конструкции в соответствии с контекстом общения.

Развитие межкультурной чуткости и осведомленности через знакомство с фразеологическими единицами с компонентом именем собственным, умение рассматривать, анализировать и решать возникающие конфликты с точки зрения культурных различий, а также формирование успешных межкультурных отношений через терпимость, уважение, заинтересованность и внимательность к другим культурам есть суть процесса приобретения межкультурной коммуникативной компетенции.

Выводы. В условиях постоянного усложнения мира, образование продолжает сохранять свою роль в обеспечении адаптации учащихся к новым реалиям окружающего их общества и мира. С точки зрения глобализации, образование играет ведущую роль, в первую очередь, помогая учащимся понять культурное разнообразие, уважая его и объективно анализируя. Образование также должно направлять учащихся к открытому и толерантному сотрудничеству и общению с представителями разных культур.

Проблемы, связанные с национально-культурной спецификой и универсальным характером фразеологических единиц того или иного языка, неоднократно привлекали внимание исследователей. Однако, данная проблематика не является исчерпанной, ввиду богатства фразеологического фонда языков и требует дальнейшего анализа.

С методологической точки зрения знание фразеологизмов не только обогащает язык учащихся и делает общение более продуктивными, но и помогает им лучше понимать мышление и поведение носителей языка, а значит, избегать конфликтов.

Фразеологические единицы с именами собственными затрагивают все стороны жизни, социальные отношения и характеристики, явления культуры и окружающего мира, эмоциональную сферу, что позволяет сделать вывод о том, что в них находит отражение национальная культура каждого народа. Знакомство с культурой и традициями народа, отраженных во фразеологических единицах с компонентом именем собственным помогает понять национальный характер носителей языка, вырабатывает у учащихся толерантное отношение к другой культуре и формирует их межкультурную компетенцию.

Литература:

1. Афанасьев, А.Н. Поэтические воззрения славян на природу: опыт сравнительного изучения славянских преданий и верований в связи с мифическими сказаниями других родственных народов. В трех томах / А.Н. Афанасьев. – М.: Современный писатель, 1995.

2. Брутян, Г.А. Язык и картина мира / Г.А. Брутян // Философские науки. – 1973. – №1. – С. 107-108

3. Буслаев, Ф.И. Исторические очерки русской народной словесности. Избранное / Ф.И. Буслаев. – М.: Либком, 2011. – 424 с.

4. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.
5. Кукушкина, Е.И. Интеллигенция и общественный идеал / Е.И. Кукушкина // Интеллигенция и идеалы российского общества. – М.: РГГУ, 2010. – 730 с.
6. Маркарян, Э.С. Культура как способ социальной самоорганизации / Э.С. Маркарян. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 314 с.
7. Потебня, А.А. Язык и народность / А.А. Потебня // Мысль и язык. – Киев: СИНТО. 1993. – 192 с.
8. Седина, И.В. Особенности перевода национально-культурных реалий Мордовии в текстах экскурсий / И.В. Седина, А.К. Фролова // Иностранные языки в диалоге культур. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – 2018. – С. 659-665
9. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э. Сепир. – М.: Прогресс, 1993. – 656 с.
10. Рябова, М.Э. Диалогический дискурс современного общества / М.Э. Рябова, Т.С. Шикина // Гуманитарий. – 2008. – №7. – С. 44-50
11. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
12. Яковлева, Е.С. Национально-культурная специфика компонентов-зоонимов, репрезентирующих домашних, диких и мифологических животных во фразеологическом фонде китайского и английского языков: диссертация ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Яковлева Елена Сергеевна. – Белгород, 2019. – 196 с.
13. Grimm, J. Deutsche Mythologie / Jaco Grimm. – Wiesbaden: Drei Lilien Verlag, 1992. – 1552 S. – Режим доступа: <http://guten-berg.spiegel.de/buch/deutsche-mythologie-756> (дата обращения: 21.11.2022).
14. The Oxford Dictionary of English idioms. Oxford University press, 2004. – 352 p.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук, заведующая кафедрой романских языков Смирнова Мария Александровна
 Военный университет Министерства Обороны РФ имени князя Александра Невского (г. Москва);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель Гусева Наталья Валентиновна
 Военный университет Министерства Обороны РФ имени князя Александра Невского (г. Москва),
 Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (г. Москва)

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВОЕННОМУ ПЕРЕВОДУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация. На страницах статьи исследуются основные особенности процесса использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в ходе обучения военному переводу курсантов военных вузов. Перед этим рассматривается сущностная характеристика понятия «военный перевод», доказываемая важность его освоения будущими офицерами. Затем демонстрируется место ЭОР в ходе изучения ими основ перевода текстов соответствующей тематики. Указывается ряд проблем, существующих в этой сфере. Предлагаются меры по их решению, могущие быть реализованными на современном этапе развития российской системы высшего военного образования.

Ключевые слова: высшее образование, высшее военное образование, военный перевод, информационно-коммуникационные технологии в образовании, электронные образовательные ресурсы.

Annotation. On this article's pages, the main features of the electronic educational resources (EOR) using process in the military translation teaching course to military universities cadets are investigated. Before that, the essential characteristic of the «military translation» concept is considered, the importance of its development by future officers is proved. Then the place of ESM is demonstrated during their study of the translating military texts basics. A number of problems existing in this area are indicated. Measures are proposed to solve them, which can be implemented at the present stage of development of the Russian higher military education system.

Key words: higher education, higher military education, military translation, information and communication technologies in education, electronic educational resources.

Введение. Под термином «военный перевод» обычно понимают особую область деятельности современного переводчика. Основной ее объект – разнообразные военные материалы [1; 2; 3; 4; 5; 6]. В свою очередь, можно выделить ключевую особенность такого рода материалов: они рассчитаны на лиц, которые владеют военным языком. Отсюда закономерно вытекает еще одна отличительная черта таких материалов, заключающаяся в наличии у них ряда характеристик, не свойственных прочим литературным текстам, входящим в соответствующий лингвистический корпус.

Таблица 1

Отличительные характеристики военных текстов

№ п/п	Наименование	Характеристика
1	Насыщенность специальной лексикой	Значительная часть этой лексики представлена терминами, которые выражают понятия, характерные для военной области [3; 7].
2	Наличие идиом в письменной и устной речи	Представлены в основном фразеологическими сочетаниями, как правило, не употребляющимися в общелитературном языке.
3	Заметные отклонения от общелитературных норм национального литературного языка	Для военных текстов зачастую характерны: наличие форм и оборотов официального делового стиля, опущение предлогов управления, сжатость и сухость изложения материала, использование эллиптических конструкций, артиклей, а также строго регламентированное употребление глагольных форм [8, С. 89].

Сегодня, во время существенной эскалации международной напряженности, актуализируются проблемы перевода военных текстов. Его своевременное и адекватное обеспечение может сыграть решающую роль в различных аспектах борьбы против вероятного противника [2; 9; 10; 11]. Это позволяет нам понять, насколько важным для будущих офицеров является успешное освоение основ военного перевода.

При этом важным условием повышения эффективности процесса обучения в вузах, в т.ч. военных, является применение электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Их внедрение в образовательный процесс позволяет с успехом решать ряд дидактических задач, стоящих перед соответствующим сегментом отечественной системы ВО [12; 13; 14; 15].

Позволяющие эффективно применять ЭОР компьютерные технологии обучения представляют собой отрасль деятельности современных педагогов-исследователей и практиков, которая находится на стыке нескольких дисциплин. В их число входят: информатика, дидактика, психология, социология, эргономика и др. Соответственно, повышение эффективности процесса обучения курсантов военному переводу связано с необходимостью одновременного решения проблем, относящихся с одной стороны к области кибернетики, с другой – психологии и педагогики [12, с. 19-20].

Изложение основного материала статьи. Основным условием успешного применения ЭОР в данном процессе является формализация этапов усвоения материала обучающимися. При этом необходимо, чтобы последний был тщательно структурирован [3; 6; 15].

В то же время на современном этапе развития системы высшего военного образования в нашей стране зачастую практикуется лишь фрагментарное их применение [8; 10; 11; 13.]. Это, в свою очередь, ведет к далеко не полному использованию возможностей ЭОР для улучшения качества обучения курсантов основам перевода военных текстов. На современном этапе разработки соответствующей проблематики можно выделить три основные причины складывания подобной ситуации.

Таблица 2

Причины фрагментарного использования ЭОР участниками образовательного процесса в военных вузах

№ п/п	Причины
1	Недостаточная разработанность научно-методических подходов к широкому применению ИКТ в соответствующем процессе.
2	Проектирование военно-педагогического процесса в большинстве случаев осуществляется без учета механизмов усвоения, стиля и характера взаимодействия между его субъектами [9; 12].
3	Несоответствие учебных средств ИКТ педагогическим и методическим критериям формирования конкретных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного перевода текстов соответствующей тематики.

Кроме того, этапы обучения курсантов переводу военных текстов с использованием ЭОР в ряде случаев проектируются и реализуются непоследовательно. При этом зачастую такие ресурсы используются раздельно и в целях решения спонтанно возникающих дидактических задач. Соответственно, в большинстве случаев процессы интериоризации и экстериоризации обучающимися необходимого материала остаются без должного внимания [2; 5].

Таким образом, в ходе развития у курсантов системы знаний, умений и навыков, связанных с переводом военных текстов, когда решается задача формирования у обучающихся ориентировочной основы будущего действия или первоначального их знакомства с действием (понятием), то возникающие неконтролируемые процессы интериоризации и экстериоризации могут привести к складыванию ошибочных ассоциаций. Возможно также блокирование необходимых в учебной, а, в дальнейшем, – и в профессиональной деятельности процессов смыслообразования и смыслопорождения [4; 15; 16].

При существующих подходах к использованию ЭОР в образовательном процессе практическое закрепление материала курсантами и его контроль педагогом не всегда обеспечивают видение полной картины происходящего участниками образовательных отношений. Затрудняется также выявление причин недостаточно хорошего усвоения необходимой информации [1; 3; 5; 17].

Как видим, на современной стадии развития высшего военного образования в Российской Федерации практика применения ЭОР и в целом ИКТ в ходе обучения курсантов военных вузов соответствует логике саморазвертывания их дидактического потенциала частично. Использование электронных образовательных ресурсов в рамках классического уровня процесса обучения будущих офицеров не обеспечивает полной реализации потенциала соответствующих образовательных технологий.

При этом современное состояние соответствующего сегмента отечественной системы образования позволяет внедрять в процесс обучения переводу военных текстов такие технологии и концепции применения ЭОР, которые в значительной степени коррелируют с императивами неклассического и постнеклассического уровней процесса обучения [2; 14; 15; 16]. Рассмотрим их. Так, известно, что основа педагогической теории неклассической дидактики – проблемное обучение [18, С. 90]. В свою очередь, для него характерны следующие технологические этапы:

- исследование обучающимися природы затруднений, возникающих по ходу осуществлении учебной деятельности;
- анализ причин их возникновения;
- разработка модели деятельности, связанной с их преодолением [12; 19].

По ходу проблемного обучения преподаватель целенаправленно «погружает» курсантов в т.н. «зону ближайшего развития», а затем «удерживает» в ней. Тем самым педагог инициирует самоорганизацию выхода обучающихся за пределы их собственного опыта учебной деятельности. При этом преодоление возникающих затруднений осуществляется путем самоизменения предыдущей модели учебной деятельности [16; 18]. Педагогу, таким образом, следует организовать процесс самостоятельного преодоления обучающимися созданной им учебной проблемы. Для этого ему необходимо применять ЭОР в соответствии с логикой саморазвертывания качественных этапов процесса рефлексии курсантов и дидактической спецификой каждого из этапов учебной деятельности обучающихся в проблемной ситуации. Приведем примеры упражнений, которые могут быть решены с использованием интересующих нас средств в соответствии с дидактикой данного уровня.

1. Перед чтением текста переведите предложения. Там, где это возможно, подберите как можно больше синонимов к выделенным элементам.

1) L'espressione "distretto militare" indica la suddivisione del territorio nazionale su cui ha giurisdizione il Comandante del distretto militare per quanto riguarda le operazioni di leva, il servizio militare di ufficiali, sottufficiali e soldati.

2) I Distretti militari, ridenominati Centri documentali, e istituiti in tempi diversi alle dipendenze dei Comandi militari dell'Esercito, costituiscono ora lo "sportello" dell'Esercito verso il cittadino.

3) Каждое государство имеет возможность определить возраст призыва, а также другие условия, которые определяют качество и продолжительность службы.

- 4) Проблема решения мобилизационных задач возникла с введением всеобщей воинской повинности в большинстве развитых государств.
- 5) Автономная администрация территорий на северо-востоке Сирии в среду объявила всеобщую мобилизацию в связи с угрозой скорого начала операции турецких ВС.
- 6) Срочная служба в США отсутствует, поэтому производится набор по контракту.
- 7) Вербовка – это система комплектования армии посредством найма солдат на определенный срок.
- 8) Получение приписного удостоверения в военкомате является обязательной процедурой для всех юношей, которые должны встать на воинский учет [2, С. 47-48].

Выполнение подобных упражнений в ходе обучения военному переводу с высокой вероятностью будет способствовать формированию у курсантов культуры самоорганизации продуктивной мыслительности [12, С. 54]. Кроме того, оптимизируется процесс развития у будущих офицеров комплекса умений и навыков, позволяющих осуществлять эффективный поиск путей выхода из различных ситуаций, могущих возникнуть в ходе учебной, а в дальнейшем – военно-профессиональной деятельности. Преподавателю при этом необходимо последовательно расширять тезаурус проблемных ситуаций. Также педагогу следует совершенствовать собственные умения и навыки, связанные с дидактическим проектированием и эффективным применением ЭОР в образовательном процессе [3; 8; 19].

На постнеклассическом уровне для развития у курсантов системы знаний, умений и навыков, связанных с осуществлением военного перевода, рациональным представляется широкое использование проблемно-деятельностного обучения [20, С. 19]. Реализация данной технологии включает три последовательных этапа.

Таблица 3

Этапы реализации технологии проблемно-деятельностного обучения

№ п/п	Этапы	Особенности деятельности участников образовательного процесса на конкретных этапах
1	Организационно-мыслительный	Применение ЭОР для обучения курсантов военному переводу должно соответствовать потребностям процесса смыслопорождения, осуществляемого ими [20-21].
2	Организационно-коммуникативный	Использование ЭОР должно соответствовать потребностям саморазвивающейся обучающимися коммуникации.
3	Организационно-деятельностный	В процессе обучения военному переводу электронные образовательные ресурсы должны соответствовать потребностям проектирования курсантами саморазвивающейся учебной деятельности. Последняя, в свою очередь, является главным условием успешного усвоения ими системы соответствующих знаний, умений и навыков.

При этом использование ЭОР целесообразно осуществлять в соответствии с логикой технологических этапов проблемно-деятельностного обучения. Необходим также учет специфики, присущей каждому из них [12; 17; 21]. Приведем примеры упражнений, выполнение которых представляется целесообразным на рассматриваемом уровне.

1. Выполните задание по аудированию в несколько этапов
 - 1) просмотр видео урока для улавливания общего смысла сообщения;
 - 2) просмотр видео с аннотированием ключевых понятий;
 - 3) расшифровка;
 - 4) абзачно-фразовый перевод (на слух).

Работайте в лингафонном кабинете или с использованием специального оборудования, запишите свой перевод. Проанализируйте, какие переводческие стратегии вы использовали, были ли они эффективными? Обсудите результаты с преподавателем [2, С. 64].

2. Прочитайте дополнительные материалы из раздела *Approfondimento*.

Изучите тему «Военные училища и академии», если необходимо, составьте госсарий. Подготовьте сообщения на предложенные темы:

- Scuole militari:
 Scuola Militare “Nunziatella” di Napoli.
 Scuola Militare “Teuliè” di Milano.
 Scuola Navale Militare “Francesco Morosini” di Venezia.
 Scuola Militare Aeronautica “Giulio Douhet” di Firenze.
 Accademie militari:
 Accademia Navale di Livorno.
 Accademia Aeronautica di Pozzuoli.
 Accademia della Guardia di Finanza di Bergamo.
 Accademia Militare di Modena.

При подготовке сообщений особое внимание обратите на сопоставительный анализ со структурой ВС РФ, обсудите с преподавателем переводные соответствия. Какие реалии итальянских ВС не имеют аналогов? Предложите свое решение вопросов, которые встанут перед военным переводчиком.

Выводы. Мы рассмотрели основные возможности, существующие для повышения эффективности использования электронных образовательных ресурсов в обучении курсантов военному переводу на современном этапе развития отечественной системы высшего военного образования. Теперь следует подвести итоги проделанной работы.

В этой связи, прежде всего, следует отметить, что термин «военный перевод» обозначает особую область деятельности современного переводчика. Основной ее объект – разнообразные военные материалы. Ключевая особенность таких материалов состоит в том, что они рассчитаны на лиц, которые владеют военным языком.

Важным условием повышения эффективности обучения курсантов такому переводу является применение электронных образовательных ресурсов. Их внедрение в соответствующий процесс позволяет с успехом решать ряд дидактических задач.

В то же время на современном этапе развития системы высшего военного образования в нашей стране зачастую практикуется лишь фрагментарное их применение. Это, в свою очередь, ведет к далеко не полному использованию возможностей электронных образовательных ресурсов для улучшения качества обучения курсантов основам перевода военных текстов.

Современное состояние соответствующего сегмента отечественной системы образования позволяет внедрять в процесс обучения переводу военных текстов такие технологии и концепции применения ЭОР, которые в значительной степени коррелируют с императивами неклассического и постнеклассического уровней процесса обучения.

Известно, например, что основа педагогической теории неклассической дидактики – проблемное обучение. В ходе такого обучения преподаватель целенаправленно «погружает» курсантов в т.н. «зону ближайшего развития», а затем «удерживает» в ней. Тем самым педагог инициирует самоорганизацию выхода обучающихся за пределы их собственного опыта учебной деятельности. При этом преодоление возникающих затруднений осуществляется путем самоизменения предыдущей модели учебной деятельности. Преподавателю, таким образом, следует организовать процесс самостоятельного преодоления обучающимися созданной им учебной проблемы. Для этого ему необходимо применять ЭОР в соответствии с логикой саморазвертывания качественных этапов процесса рефлексии курсантов и дидактической спецификой каждого из этапов учебной деятельности обучающихся в проблемных ситуациях.

На постнеклассическом уровне для развития у курсантов системы знаний, умений и навыков, связанных с осуществлением военного перевода, рациональным представляется широкое использование проблемно-деятельностного обучения. При этом использование ЭОР целесообразно осуществлять в соответствии с логикой технологических этапов проблемно-деятельностного обучения. Необходим также учет специфики каждого из них.

Литература:

1. Алехин, И.А. Актуальные тенденции воспитания и обучения в военных вузах на основе информационных ресурсов / И.А. Алехин, И.В. Тренин // Образовательные ресурсы и технологии. – 2018. – № 1(22). – С. 7-10
2. Безукладников, К.Э. Обучение иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации / К.Э. Безукладников, Б.А. Крузе, О.В. Вахрушева // Язык и культура. – 2018. – № 41. – С. 217-240
3. Бектурдиева, Ш.С. Военная лексика и особенности перевода военных текстов / Ш.С. Бектурдиева // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 5(17). – С. 83-85
4. Бряник, Н.В. Концепция структурного закона и методология структурализма в неклассической науке / Н.В. Бряник // Вопросы философии. – 2020. – № 1. – С. 75-84
5. Гусева, Н.В. Специфика организации педагогической диагностики студентов на занятиях по иностранному языку в условиях цифровизации высшего образования / Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 203-206
6. Гусева, Н.В. Балльно-рейтинговая система как эффективное средство педагогической диагностики при обучении иностранному языку курсантов военных вузов / Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 151-153
7. Ерина, И.А. Специфика организации образовательного процесса в современных вузах в условиях цифровизации образовательной среды / И.А. Ерина, В.А. Магин, С.Н. Жданова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 206-208
8. Иванова, С.В. Системные трансформации в сфере образования в условиях внедрения цифровых технологий / С.В. Иванова, О.Б. Иванов // Ценности и смыслы. – 2020. – № 5(69). – С. 6-27
9. Ивин, А.А. Современная философия науки / А.А. Ивин. – Москва: Высшая школа, 2005. – 592 с.
10. Иевлева, Г.В. Структура информационно-образовательной среды для обучения иностранному языку в военном авиационном вузе / Г.В. Иевлева, Ю.В. Сулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-1. – С. 75-77
11. Кривошеева, Е.И. Лингвистические и экстралингвистические особенности перевода военно-публицистических текстов с японского языка на русский / Е.И. Кривошеева, А.Ю. Данилов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 401-404
12. Левандовская, Н.В. Особенности обучения устной речи и реферированию иноязычных текстов при подготовке к экзамену в военном авиационном вузе / Н.В. Левандовская, Л.А. Хамула // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 9(87). – С. 206-211
13. Орлов, С.И. Информационно-технологическое обеспечение обучения курсантов военных вузов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Орлов Сергей Игоревич. – Москва, 2012. – 195 с.
14. Перминова, Л.М. О сущем и должном в дидактике в контексте взаимосвязи классического и неклассического знания / Л.М. Перминова // Ценности и смыслы. – 2021. – № 4(74). – С. 85-99
15. Смирнова, М. А. Практический курс военного перевода. Часть 1. Итальянский язык / М.А. Смирнова, Н.В. Гусева. – Москва: Военный университет имени князя Александра Невского Министерства обороны Российской Федерации, 2022. – 126 с.
16. Смирнова, М.А. Применение лингво-адаптивного контроля при обучении иностранному языку курсантов военных вузов / М.А. Смирнова, Н.В. Гусева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 89. – С. 89-91
17. Смирнова, М.А. Реализация принципа лингвистической паритетности в швейцарской армии (на примере итальянского и ретороманского языков) / М.А. Смирнова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 5-2. – С. 169-173

Педагогика

УДК 378.2

старший преподаватель Спиридонова Майя Егоровна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ИФКИС

Аннотация. Самостоятельное обучение является одной из важных и широко обсуждаемых проблем образования в университетах. В статье рассматривается эффективный подход к организации самостоятельной работы студентов ИФКИС с использованием информационных и коммуникационных технологий при изучении иностранного языка. Информационные и коммуникационные технологии сегодня играют важную роль в активизации самостоятельного обучения и систематизации знаний студентов. Цель данной статьи связана с поиском эффективных подходов к организации самостоятельной работы студентов с использованием информационных и коммуникационных технологий. Эффективность применяемых ИК технологий определяется интересом студентов к изучаемому предмету, мотивацией к получению новых знаний, повышением языковых навыков студентов. ИК технологии позволяют использовать словесные, поисковые методы обучения

и методы, основанные на самостоятельной творческой деятельности студентов. Актуальность статьи определяется рассмотрением эффективных подходов к организации самостоятельной деятельности студентов с использованием ИК технологий.

Ключевые слова: эффективный подход, самостоятельная работа, информационные и коммуникационные технологии.

Annotation. Self-study is one of the important and widely discussed problems of education in universities. The article considers an effective approach to organizing the independent work of IPTS students using information and communication technologies when learning a foreign language. Today information and communication technologies play an important role in intensifying self-learning and systematizing students' knowledge. The purpose of this article is to find effective approaches to organizing the independent work of students using information and communication technologies. The effectiveness of the applied IC technologies is determined by the interest of students in the subject being studied, motivation to obtain new knowledge, and increasing the language skills of students. ICTs allow the use of verbal, exploratory teaching methods and methods based on students' independent creative activities. The relevance of the article is determined by the consideration of effective approaches to organizing independent activities of students using IC technologies.

Key words: effective approach, independent work, information and communication technologies.

Введение. В рамках реализации Национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» становится актуальным развитие соответствующих компетенций будущих специалистов, отвечающие современным запросам социального заказа на всесторонне развитого, конкурентоспособного специалиста, способного развивать, применять и реализовать свои профессиональные навыки на рынке труда (Национальный проект «Образование» на 2019-2024 гг., Национальный проект «Цифровая экономика РФ» на 2018-2024 гг.).

Иностранный язык представляет собой дисциплину, в которой предполагается создание искусственной языковой среды для студентов, что предопределяет вариативное включение различных цифровых средств обучения в новые перспективы преподавания иностранного языка.

Интеграция информационно-коммуникационных и «сквозных» технологий в процесс обучения иностранному языку способствует повышению уровня эффективности образовательного процесса, развивает мотивационную и познавательную активности, позволяют максимально приблизить обучающегося к условиям профессиональной деятельности. Тем самым, расширяются возможности будущих специалистов получать более качественное образование, интегрированное под современные образовательные стандарты. «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств» [4]. Современные условия жизни требуют новых подходов в обучении иностранным языкам. В статье рассматривается эффективный подход к организации самостоятельной работы студентов ИФКиС с использованием информационных и коммуникационных технологий при изучении иностранного языка.

Изложение основного материала статьи. Актуальность статьи определяется рассмотрением эффективных подходов к организации самостоятельной деятельности студентов с использованием ИК технологий и заключается в рассмотрении эффективных путей формирования универсальной компетенции (УК-4) у студентов неязыковых профилей подготовки в процессе освоения дисциплины «Иностранный язык». Переход на новые Федеральные государственные образовательные стандарты обусловил необходимость внесения ряда изменений в процесс обучения. В Северо-Восточном федеральном университете имени М.К. Аммосова с 2021/2022 учебного года ввели интенсивные методы обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей, в том числе и в ИФКиС. На изучение иностранных языков студентами 1 курса программы бакалавриата в ИФКиС отводится в 1 семестре 90 ч., с 17 октября по 16 декабря, во 2 семестре – 114 ч. Занятия проводятся ежедневно с понедельника по пятницу по 2 академических часа, остальное время отводится на самостоятельную работу студента. Количество часов на самостоятельную работу у студентов 1 курсов ИФКиС составляет за учебный год 88 ч. (в первом семестре -51 ч., во втором семестре – 37 часов). В процессе изучения иностранного языка самостоятельной работе учащихся отводится важная роль, так как иностранный язык является средством развития коммуникативной компетентности и становления профессиональной компетентности. В связи с этим необходима такая организация учебного процесса, где самостоятельная работа студентов выступает как средство организации познавательной деятельности, как ведущая форма учебной деятельности, обеспечивающая усвоение фундаментальных, методологических знаний, построение «инструмента мышления» студента [2]. На мой взгляд, для развития познавательного интереса у студентов при самостоятельной работе необходимо использовать информационные технологии. Эти технологии дают возможность контролировать познавательные процессы студентов во внеаудиторное время, повышать уровень мотивации студентов. Внедрение в учебный процесс ИКТ позволяет усовершенствовать формы преподнесения информации, более наглядно показать той или иной материал. В этой связи основная цель данной статьи связана с поиском эффективных подходов к организации самостоятельной работы студентов с использованием информационных и коммуникационных технологий. Проанализировав работы таких ученых, как Я.А. Ваграменко, Ю.С. Брановского, С.Г. Григорьева, С.А. Жданова, А.А. Кузнецова, Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.Ю. Уварова и др. о проблемах самостоятельного обучения с использованием средств информационных и коммуникационных технологий, по моему мнению, проблема самостоятельной работы студентов с использованием ИК технологий- одна из актуальных проблем на сегодняшний день. Эти технологии дают возможность контролировать познавательные процессы студентов во внеаудиторное время, повышать уровень мотивации студентов.

Отличительной чертой обучения иностранным языкам является системность, в котором применение ИК-технологий имеет важное значение, требуется постоянство в формировании умений и навыков. УМК разрабатываются, учитывая использование ИК-технологий. По дисциплине «Иностранный язык» данные технологии вводятся в содержание СРС. Преподаватели иностранных языков, накапливая опыт практического применения цифровых технологий, открывают для себя все новые педагогические и лингводидактические возможности организации и управления процессом формирования языковой компетенции студентов [3, С. 29]. Использование цифровых инструментов сокращает поиск необходимой информации, помогает в короткие сроки решать коммуникативные задачи, обеспечивает развитие умений во всех видах речевой деятельности [1, С. 97]. ИКТ поднимает мотивацию к обучению, дает возможность привлечь студентов к научно-исследовательской работе и обеспечивает гибкость учебно-воспитательного процесса, что, в свою очередь, позволяет учитывать фактор мотивации в образовательном процессе. Качество обучения необходимо определять уровнем закрепления достаточных навыков работы с базовыми информационными технологиями при решении типовых задач сферы деятельности. «За счет ИКТ можно повысить результативность и качество процесса обучения. У обучающихся появляется больше интереса к изучению различных дисциплин» [6]. Интерес к определению роли и места современных ИТ в процессе организации самостоятельного обучения студентов стабилен, особое внимание вызывает электронное и мобильное обучение, что свидетельствует о необходимости дальнейших разработок в этой области. В связи с этим увеличилось

количество публикаций, в которых исследователи уделяют особое внимание взаимодействию участников в рамках учебного процесса, пытаются по-новому переосмыслить и переоценить позиции преподавателя и студентов [5]. После прохождения курсов повышения квалификации по теме: «Цифровые технологии в преподавании профильных дисциплин», была актуализирована рабочая программа (Проект) «Рабочая программа дисциплины Б.1. ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК для программ бакалавриата, разработанных на основе актуализированных ФГОС ВО на основе внедрения информационных технологий. Целью актуализации рабочей программы является усовершенствование лекционных тем, практических заданий и заданий для самостоятельной работы студентов. Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине, соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы расширены путем включения дополнительных умений, знаний и навыков по применению ИКТ в практических областях. Знать: Ключевые особенности информационных, сквозных цифровых технологий и принципы работы при решении профессиональных задач. Уметь: использовать необходимые вербальные и невербальные средства общения для решения стандартных задач делового общения на иностранном(ых) языке(ах) с применением мультимедийных презентаций (Canva, Prezi), платформ видеоконференцсвязи (Webinar, Яндекс Телемост); вести устную и письменную деловую коммуникацию, учитывая стилистические особенности официальных и неофициальных текстов, социокультурные различия на иностранном(ых) языке(ах) с применением цифровых инструментов, мобильных приложений и онлайн-сервисов (Branch Track, Canva, Skyes University); выполнять полный и выборочный письменный перевод профессионально значимых текстов с иностранного(ых) языка(ов) на русский, с русского на иностранный(ые) язык(и), используя онлайн словари (Cambridge Dictionary, Macmillan Dictionary, АBBYU Lingvo live), онлайн-переводчик (Google Переводчик). Владеть навыками работы с источниками открытых данных и базами знаний (критический анализ веб-сайтов); навыками использования цифровых инструментов для решения профессиональных задач (Moodle, Macmillan, Quizlet, WordWall, ProgressMe); навыками применения гибких подходов к проектной деятельности и планированию (Miro, Padlet, Canva); В перечне учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине, например, Тема 3. Общественная жизнь. Хобби, спорт, здоровье. Соцсети и онлайн общение. Работа с лексикой с опорой на аудиоматериалы из Elllo, TED Talks, CastBox, тексты из WonderoPolis, BreakingnewsEnglish, Moodle, Skyeng, MacMillan, создание активного словаря в приложении Quizlet. Подготовка сообщений и диалогов на темы: «Свободное время», «Еда», «Путешествия», «Транспорт», «Здоровый образ жизни», «Общение в соцсетях» с опорой на аудиоматериалы из Elllo, TED Talks, CastBox, тексты из WonderoPolis, BreakingnewsEnglish, Moodle, Skyeng, MacMillan. Оформление мультимедийных проектов и /или презентаций (Miro, Canva, Prezi). Выполнение упражнений по грамматике (Moodle, Skyeng, MacMillan, Test-English, Duolingo, LinguaLeo). Практика письма с помощью LanguageTool, writeandimprove.com. Написание личного электронного письма, сообщений в чатах, блогов в соцсетях с использованием с использованием электронной почты (mail.ru), writeandimprove.com, соцсетей и мессенджеров (VK, Telegram). Актуализировала перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся по дисциплине, а именно содержание (вид) СРС, расширила существующие темы дисциплины, в содержание которых заложено изучение информационно-коммуникационных и «сквозных» технологий, приложений: Например, Тема 3. Общественная жизнь. Хобби, спорт, здоровье. Соцсети и онлайн общение. Работа с лексикой с опорой на аудиоматериалы из Elllo, TED Talks, CastBox, тексты из WonderoPolis, BreakingnewsEnglish, Moodle, Skyeng, MacMillan, создание активного словаря в приложении Quizlet. Подготовка сообщений и диалогов на темы: «Свободное время», «Еда» «Путешествия», «Транспорт», «Здоровый образ жизни», «Общение в соцсетях» с опорой на аудиоматериалы из Elllo, TED Talks, CastBox, тексты из WonderoPolis, BreakingnewsEnglish, Moodle, Skyeng, MacMillan. Оформление мультимедийных проектов и /или презентаций (Miro, Canva, Prezi). Выполнение упражнений по грамматике (Moodle, Skyeng, MacMillan, Test-English, Duolingo, LinguaLeo). Практика письма с помощью LanguageTool, writeandimprove.com. Написание личного электронного письма, сообщений в чатах, блогов в соцсетях с использованием с использованием электронной почты (mail.ru), writeandimprove.com, соцсетей и мессенджеров (VK, Telegram). Тема 4. Изучение иностранного языка. Характеристика способностей. Цифровые технологии в изучении языков. Работа с лексикой с опорой на аудиоматериалы из Elllo, TED Talks, CastBox, тексты из WonderoPolis, BreakingnewsEnglish, Moodle, Skyeng, MacMillan, создание активного словаря в приложении Quizlet.

Подготовка сообщений и диалогов на темы: «Научная, культурная и спортивная жизнь студентов», «Обменные программы» с опорой на аудиоматериалы из Elllo, TED Talks, CastBox, тексты из WonderoPolis, BreakingnewsEnglish, Moodle, Skyeng, MacMillan. Оформление мультимедийных проектов и /или презентаций (Miro, Canva, Prezi). Практика письма с помощью LanguageTool, writeandimprove.com. Написание мотивационного письма, заполнение анкеты Curriculum Vitae с использованием сервисов Anketolog, Google Forms, Canva. Дополнила список основной и дополнительной литературы учебными изданиями, электронными источниками, указала перечень ресурсов сети интернет, цифровых сервисов и программ, необходимых для освоения дисциплины.

Сформировала оценочные материалы, позволяющие оценить результаты изучения в области информационных технологий – тесты, кейсы, игры.

Например, Выполните тест №1

1. What forms of social media greeting ... you ...?

- A) do you know
- B) will you know
- C) does you know

2. "Social networking ... fun, I can talk quickly to relatives far away or my friends" he says.

- A) is
- B) must
- C) be

3. Tomorrow we will hold a video conference on the platform...

- A) Zoom
- B) Skyes
- C) Jamboard

4. Which of these tools are related to the educational platform?

- A) Skyes
- B) Webinar
- C) Miro

5. The Prezi program ... most often ... by teachers to create and apply training presentations.

- a) is, used
- b) has, used
- c) will, used

6. ... is a cloud service for creating creative interactive online presentations

- a) Miro
- b) Prezi
- c) Webinar

7. ... is a service for creating polls and quizzes.

- a) Quizizz
- b) Padlet
- c) Moodle

Выводы. Возможности описанных цифровых инструментов могут оказать значительное содействие в формировании общекультурной (универсальной) компетенции (УК-4) у обучающихся при самостоятельной деятельности. В результате изменится глубина познавательного интереса, уровень активной и самостоятельной деятельности. Создание искусственной языковой среды для студентов предопределяет вариативное включение различных цифровых средств обучения в новые перспективы преподавания иностранного языка.

Литература:

1. Левина, Е.А. Формирование профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка в области использования цифровых технологий / Е.А. Левина // Перспективы науки. – Тамбов: ТМБпринт. – 2021. – № 7(142). – С. 95-99

2. Носков, М.В. Эволюция образования в условиях информатизации / М.В. Носков, П.П. Дьячук. – Новосибирск: Изд-во «Сибирский федеральный университет», 2019. – 212 с.

3. Подстрахова, А.В. Дистанционное обучение иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации (из опыта применения цифрового видеоконтента) / А.В. Подстрахова // Перспективы науки. – Тамбов: ТМБпринт. – 2021. – № 2(137). – С. 26-31

4. Пономарева, А.А. Использование ИКТ в условиях реализации ФГОС / А.А. Пономарева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. – Уфа: Лето, 2013. – С. 225-226

5. Роберт, И.В. Современные информационные технологии: дидактические проблемы; перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.

6. Тихонов, Ю.А. Информатизация высшего образования в соответствии с требованиями нового информационного общества / Ю.А. Тихонов, Е.А. Крайнова, С.В. Снадченко // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. Сборник научных трудов. – 2020. – № 66(3). – С. 288-291

Педагогика

УДК 378.2

преподаватель высшей категории Стальмакова Галина Брониславовна

Государственное автономное образовательное учреждение

«Колледж туризма и гостиничного сервиса Санкт-Петербурга» (г. Санкт-Петербург),

аспирант

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ЗНАЧЕНИЕ ЛОГИСТИКИ, КАК НАУКИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены аспекты современной педагогической деятельности. Раскрываются возможности взаимосвязи педагогики с логистикой. Автором освещается основное понятие «логистика» как наука. Приводятся примеры появления производных терминов. Анализируются предпосылки применения различных видов логистики. Отмечается значение логистики, как науки в развитии педагогики. Анализируются современные литературные источники логистической и педагогической направленности. Исследуются возможности применения элементов методологии логистики в педагогической практике. Обобщаются наиболее актуальные элементы методологии логистики. Автор приходит к выводу о практической значимости компонентов логистики в современной педагогической деятельности.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагогика сотрудничества, педагогический менеджмент, педагогическая логистика, логистика, прикладная наука, образовательная логистика, логистическая система, логистический подход, принципы логистики.

Annotation. The article considers aspects of modern pedagogical activity. The possibilities of the relationship between pedagogy and logistics are revealed. The author highlights the basic concept of "logistics" as a science. Examples of the appearance of derivative terms are given. The prerequisites for the use of various types of logistics are analyzed. The importance of logistics as a science in the development of pedagogy is noted. Modern literary sources of logistical and pedagogical orientation are analyzed. The possibilities of applying elements of the logistics methodology in pedagogical practice are explored. The most relevant elements of the logistics methodology are summarized. The author comes to the conclusion about the practical importance of the components of logistics in modern pedagogical activity.

Key words: pedagogical activity, pedagogy of cooperation, pedagogical management, pedagogical logistics, logistics, applied science, educational logistics, logistics system, logistics approach, logistics principles.

Введение. Осуществление современной педагогической деятельности в рамках проекта «Профессионалитет» направлено на достижение высоких и качественных результатов при формировании молодых профессионалов. Соответствие их знаний, умений, навыков требованиям работодателей, как представителей часто меняющихся запросов рынка труда, требует постоянного и активного поиска механизмов решения данной проблемы. Формирование и освоение программ современного профессионального образования является одним из условий достижения цели проекта, а применение основ логистики при их реализации методом решения проблемы.

Цель статьи: рассмотреть возможности применения логистики, как науки в современной педагогической деятельности в период с 2000 по 2020 годы для повышения эффективности профессионального образования.

Изложение основного материала статьи. Современная педагогическая деятельность – это результат эволюции педагогического знания. В древности передавалось как народная мудрость, затем развивалось в философии, в период античности оформлялись закономерности, принципы воспитания и обучения, так в процессе эволюции аккумулировалась теоретическая и практическая база педагогики.

Педагогическая деятельность – форма деятельности в ходе которой формируется человек, как субъект общественной жизни посредством взаимодействия отношений между людьми. «Взаимодействие – это и всеобщий закон, и философская категория методологического характера» [6, С. 20]. Оно рассматривается как «форма существования», «вбирает в себя разнохарактерные связи, прямые и обратные воздействия, процессы обмена (веществом, энергией, информацией, эмоциями), формы совместной деятельности людей в различных ситуациях» [6, С. 21]. Особое значение в ней принадлежит педагогу, который должен соответствовать профессиональным требованиям предъявляемым к осуществлению через совокупность действий, направленных на достижение теоретического и практического результата посредством обучения и воспитания. Педагогический опыт формирует педагогическую культуру.

Современная педагогическая деятельность неотъемлемо связана с практикой, что служит основой для теоретических разработок, инноваций, а главное отражает потенциал современного рынка по различным направлениям. «Практическая (преобразовательная, прикладная) функция педагогики состоит в том, что на основе фундаментального знания совершенствуется педагогическая практика, разрабатываются новые методы, средства, формы, системы обучения, воспитания, управления образовательными структурами» [2, С. 10].

Вступление России в эпоху рыночных отношений повлияло на развитие педагогической деятельности. «Перестройка, начатая в нашей стране в 1980-е гг., затронула все сферы человеческой деятельности: политическую систему, государственное устройство, нравственные ценности, правовые нормы, культурное наследие, международные отношения, народное образование. Главное в перестройке образования - изменение педагогического мышления, суть которого состоит в переориентации от авторитарной к демократической педагогике» [2, С. 8]. Так под воздействием окружающего нас мира педагогическая деятельность стала раскрываться в разнообразных отраслях педагогического знания. Например, в общей и коррекционной, лечебной, военной, сравнительной (компаративистике), производственной, социальной педагогике и многих других видах. педагогическом менеджменте, андрогогике. Последняя рассматривалась и как отрасль педагогической науки, охватывающей теоретические и практические проблемы образования, обучения и воспитания взрослых, отличалась креативностью, нестандартные подходы к подаче материала с учетом особенностей аудитории.

Особый интерес вызывает развитие идей педагогики сотрудничества, она строится на взаимодействии объектов и субъектов педагогического процесса в общей деятельности, руководствуясь отношениями товарищества, взаимоуважения, взаимопомощи, коллективизма. Педагогика сотрудничества стала основой современных образовательных концепций в Российской Федерации и характеризуется, как «проникающая» технология для зарождения прогрессивных идей.

Возникают новые виды педагогической деятельности, например, педагогический менеджмент, педагогическая логистика. Они отвечают требованиям современности, способствуют реализации поставленных целей. Современная педагогическая деятельность проявляет интерес к логистике, как науке.

Значение термина «логистика» многозначно, в том числе в литературе отмечается ее прикладной характер. В 1964 году на философском конгрессе в Женеве понятие логистики было закреплено как математическая или символическая логика. Сегодня логистические методы позволяют снизить издержки, повышают качество и эффективность выпуска продукции и оказания услуг, а деятельность логистики рассматривается как наука, которая охватывает процесс от возникновения потребности в продукте или услуги до выполнения запроса в полном объеме того или иного потребителя, влияет на сложность работы всех звеньев, обладает системным характером. Специальность 38.02.03 «Операционная деятельность в логистике» осваивается в средних профессиональных учреждениях.

Безусловно, отношение к логистике неоднозначное. Она востребована в транспортных, складских отраслях, на производстве, но и в области сервиса имеет большое значение. «Современная логистика - уникальная область экономики и человеческой деятельности» [5, С. 3]. Появление термина «образовательная логистика» в 2003 году связано с именем автора В.А. Денисенко, которая подобно менеджменту была направлена на развитие и эффективную деятельность инфраструктуры образовательного учреждения.

Прикладной характер наук, как инновационного инструмента влияет на повышение эффективности педагогической деятельности, относительно воспитательного процесса. Автор Е.Н. Барышников в статье, относящейся к 2011 году отмечает характерные особенности логистики в педагогике. Предлагает применение в воспитательном аспекте и убеждает читателя, что синхронизация педагогической системы, возможность снижения рисков на входе применения данного инструмента является «адекватным ответом к складывающейся ситуации», возможностью управления потоками информации, которые имеют место быть и в воспитании обучающихся. Так автор соотносит оптимум логистики с целью воспитательного процесса для достижения компромисса, раскрывает главные принципы в соотношении с воспитательными потоками и средами информационного воздействия на обучающихся при формировании личности, логистически обобщает спектр подходов к сущности воспитательной системы. В заключении предлагает, разработанная Е.Н. Барышниковым «Модель основных потоков воспитания в образовательном учреждении» [1, С. 28]. Статья вызывает интерес благодаря неординарному подходу к достижению результата в воспитательном процессе.

В статье А.Л. Носова от 2012 года «Логистика как дисциплина изучения и как методология образовательного процесса» автором отмечается важность темы для учебного заведения, поскольку именно в этом образовательном звене формируются компетенции молодого специалиста посредством предоставления ему образовательного потока, который «основан на последовательном изучении ряда дисциплин, имеющих междисциплинарные связи» [7, С. 4] Учет стратегического подхода к внедрению логистики по мнению автора осуществляется с опорой на принципы, а также конкретизацию компонентных модулей науки включающих обслуживание потребителей, проектирования цепей, распределительных центров, информационные технологии, материальный менеджмент и другие компоненты.

В статье Т.А. Громовой «Принципы логистики в образовательном процессе» обращается внимание к роли образования в государстве. Рассматривая его как важнейший ресурс страны. В связи с эти автор предлагает идею о применении принципов логистики для построения и управления образовательного процесса, утверждая, что «потоки образуют логистические цепочки, которые в свою очередь могут быть использованы в образовательной логистике, а также при создании «модели управления логистическими потоками колледжа» [3, С. 74]. Воздействие принципов на потоки тем самым обеспечивают их скорость и качество, бесперебойность, ритмичность их прохождения, что согласно логистическому взаимодействию этих компонентов влияет на эффективность работы образовательной системы.

В 2014 году О.А. Трофимова в статье «Логистический подход к управлению потоками в образовательных учреждениях» раскрывает значимость логистики, как науки, где нет единого понятийного аппарата. В области экономики актуализируется ее значение, но наблюдается слабое развитие применения логистики в образовании. По мнению автора это могло бы обеспечить гармоничный ход педагогического процесса. «Принципиальная новизна логистического подхода в системе образования – это взаимная связь, соединение всех областей, всех направлений деятельности с целью создания материала проводящих систем, гармонично организованных, легко управляемых и высокоэффективных» [8, С. 75].

Работа С.В. Данилова «Логистика педагогических инноваций как методология управления нововведениями в образовании». Автор уделил внимание исследованию о необходимости логистики в образовании, как механизма, который

преобразует инновацию. В статье отмечается прикладной характер логистики как науки, а также возможности ее применения в образовании, при управлении инновационными процессами. По мнению автора нововведения требуют системной деятельности в образовательном процессе, что способна обеспечить логистика. С.В. Данилов внимание читателей на раскрытии понятий «образовательная логистика» и «педагогическая логистика» [4, С. 28].

Выводы. Таким образом, было проведено исследование возможностей применения логистики в период с 2000 по 2020 годы для повышения эффективности профессионального образования на основе анализа статей. Среди компонентов методологии логистики в современной педагогической деятельности, нацеленной на реализацию программы «Профессионалитет», наибольший интерес вызывают принципы, функции, логистические потоки, логистические подходы, позволяющие:

- оптимизировать инфраструктуру учреждений образования;
- преобразовывать инновации;
- обеспечивать возможность активного проникновения в сферу современной педагогической деятельности благодаря прикладному характеру науки;
- способствовать культивированию гипотетических подходов теоретиков и практиков в воспитательной работе;
- системно осуществлять менеджмент образования.

Литература:

1. Барышников, Е.Н. Педагогическая логистика: многообразие потоков воспитания / Е.Н. Барышников // Методические аспекты логистики и маркетинга в современной России: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с межд. участ. Санкт-Петербург, 18 марта 2011 г. / под общ. ред. И.А. Бабкиной. – Санкт-Петербург, 2011. – С. 10-29
2. Вайндорф-Сысоева, М. Е. Педагогика: учебное пособие для среднего профессионального образования и прикладного бакалавриата / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Л.П. Крившенко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2014. – 197 с.
3. Громова, Т.А. Логистика образовательного процесса / Т.А. Громова, А.В. Селиванов // Современные проблемы экономического образования. – 2013. – № 9. – С. 74-76
4. Данилов, С.В. Логистика педагогических инноваций как методология управления нововведениями в образовании / С.В. Данилов // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. – С. 41.
5. Канке, А.А. Логистика: учебник 2-е издание испр. и доп. / А.А.Канке. – М. ИД.ФОРУМ: ИНФРА-М, 2011. – 384 с.
6. Коротаяева, Е.В. Педагогическое взаимодействие: учебное пособие для вузов / Е.В. Коротаяева. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 223 с.
7. Носов, А.Л. Логистика как дисциплина изучения и как методология образовательного процесса / А.Л. Носов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – №3. – С. 1-5
8. Трофимова, О.А. Логистический подход к управлению потоками в образовательных учреждениях / О.А. Трофимова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 2. – С. 84-87

Педагогика

УДК 377.1

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры

педагогике Степанова Людмила Валерьевна

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» (г. Якутск);

директор Шепеткин Анатолий Павлович

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение

«Мархинская средняя общеобразовательная школа №2» (г. Якутск)

ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К НОВШЕСТВАМ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье представлен опыт повышения интереса преподавателей к инновационной деятельности. Авторами получен результат внедрения педагогических условий для достижения цели эксперимента, определены показатели формирования готовности к инновационной деятельности и кратко описаны их основные характеристики. Выявлены показатели уровня индивидуальной вовлеченности, восприимчивости к инновациям и готовности к инновационной деятельности. Рассмотрена зависимость эффективности инновационной деятельности от профессиональных и личностных качеств преподавателя, свидетельствующих о мотивированном и ценностном отношении к деятельности, владении необходимыми навыками и результативными способами достижения своих образовательных целей. Проведенный эксперимент, показал повышение интереса преподавателей к новшествам в образовании, в результате планомерного участия в программе формирования их готовности к инновационной деятельности и прохождения индивидуальной дорожной карты.

Ключевые слова: инновационная деятельность, преподаватели, личностные качества, восприимчивость, повышение квалификации, технологии.

Annotation. The article presents the experience of increasing the interest of teachers in innovation. The authors obtained the result of the introduction of pedagogical conditions to achieve the goal of the experiment, determined the indicators of the formation of readiness for innovation and briefly described their main characteristics. The indicators of the level of individual involvement, susceptibility to innovation and readiness for innovation activity are revealed. The article considers the dependence of the effectiveness of innovative activity on the professional and personal qualities of the teacher, indicating a motivated and valuable attitude to the activity, possession of the necessary skills and effective ways to achieve their educational goals. The conducted experiment showed an increase in the interest of teachers in innovations in education, as a result of systematic participation in the program of formation of their readiness for innovation and the passage of an individual roadmap.

Key words: innovative activity, teachers, personal qualities, receptivity, professional development, technology.

Введение. Новые требования к профессиональной деятельности преподавателей подразумевают: трансформацию содержания образования; освоение и применение преподавателями инновационных технологий и методов обучения; процесс развития умений проектирования образовательной деятельности. Изменения в новых стандартах образования для преподавателей открывают новые профессиональные задачи. Инновационная деятельность в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» направлена на создание условий для реализации инновационных программ и образовательные организации признаются инновационными площадками в системе образования. Образование на период до 2030 г. устанавливается в соответствии с политикой Концепции длительного социально-экономического развития России, и

поручениями, внесенными в указе «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [1, 4]. Эволюция становления образования должна быть ориентирована на повышение доступности и качества образования, подготовку квалифицированных кадров всех уровней образования, способных быстро реагировать на запросы рынка труда и повышать уровень своей квалификации в течение всей жизни.

Инновации в образовании как актуальные результаты научных исследований, включают цель обучения, его содержание, мотивацию участников образовательного процесса. Это реализация педагогических научно-технических достижений с практической направленностью. Она касается изменений в образе деятельности и мышления работника, связанного с определенной новизной. Новшества ориентированы на становление работника, способного открывать новые знания, генерировать информацию, повышать конкурентоспособность организации в той или иной сфере [2, 5, 7].

Изложение основного материала статьи. Профессиональное развитие возможно при преобразованном отношении к своему труду с активной долей самореализации. А готовность как вид деятельности, направлена на выполнение указаний при наличии определенных знаний, навыков; устранение препятствий, которые возникают в ходе профессиональной деятельности. Инновационная деятельность зависит от личностных и компетентностных качеств преподавателя, что свидетельствует о мотивированном и ценностном отношении к деятельности, владении профессиональными навыками и эффективными способами достижения своих образовательных целей [3, 6]. В этой связи, нами выделены педагогические условия для формирования готовности преподавателей к инновационной профессиональной деятельности: воплощение поддерживающего стиля руководства коллективом, создание и реализация программы формирования готовности преподавателей к инновационной деятельности, повышение профессионализма преподавателей, следуя индивидуальной дорожной карте, с привлечением двух ресурсов: внешних (курсы повышения квалификации, стажировки) и внутренних (обмен опытом на семинарах, мастер классах и др.). Уровень готовности определяется по трем уровням. 1. Низкий, т.е. адаптивный, отличается нестабильным отношением педагога к инновациям – овладение новшествами под давлением социальной среды. 2. Средний, т.е. репродуктивный – более устойчивое отношение к новшествам, использование готовых методических разработок с собственными корректировками – осознание потребности самосовершенствования. 3. Высокий, т.е. эвристический и творческий. Он характеризуется целенаправленностью – достижение результатов, целенаправленно внедряя: новшества в свою педагогическую деятельность, умения прогнозировать актуальные направления работы, авторские рабочие программы, промуют педагогического опыта.

Нами проведен эксперимент в МОБУ "Мархинская средняя общеобразовательная школа №2" городского округа "Город Якутск". Для проведения эксперимента разработана программа для формирования готовности преподавателей к инновационной деятельности с опорой на создание педагогических условий. Основной задачей программы выступило общее профессиональное развитие педагогов, которое могло бы повысить интерес. Программа имела два основных направления работы: самообучение и самовоспитание; работа преподавателей в групповых методических объединениях. Эти направления включали в себя поисковую работу, взаимопосещение занятий, саморефлексию, повышение квалификации, подбор и освоение новых информационных технологий, исследовательскую активность. Профессиональную компетентность преподаватели повышают через участие в различных формах педагогической занятости и обменом профессиональным опытом.

Таблица 1

Мероприятия для достижения цели

№	Форма	Название тем
1	Семинары, курсы повышения квалификации	«Инновации в образовании», «Планирование своей профессиональной работы», «Виды инновационных технологий»
2	Мастер-классы	«Применение новых технологий в образовательных организациях», «Развитие профессионального мастерства на занятиях»
3	Тренинги и деловые игры	«Требования к современному педагогу», «Педагогический десант»

Каждый преподаватель имел план индивидуальной дорожной карты по развитию профессиональной компетентности. Ее суть в развитии профессиональных умений и навыков, приобретении знаний по собственной инициативе и на курсах, стремлении к успешной карьере. Индивидуальная карта дает возможность педагогу изучать актуальные технологии, использовать их и выявлять недостатки и преимущества своей профподготовки.

Таблица 2

Возможности индивидуальной карты

№	Возможности
1	изучение современных коммуникационных технологий и получение кадровой подготовки по различным профессиям
2	научно-исследовательская деятельность
3	изучение особенностей применения специальных производственных технологий
4	обучение проектированию программы по дисциплинам в соответствии со стандартом
5	развитие позитивного творческого мышления и повышение социокультурного уровня

Одним из важных показателей повышения уровня готовности являются достижения преподавателей за 2020/2021, 2021/2022 уч. г. (см. табл. 3).

Эффективность участия преподавателей школы в конкурсах

Мероприятия	2020/2021		2021/2022	
	количество		количество	
	участники	призеры	участники	призеры
Профессиональные конкурсы	3	1	3	3
Научно-практические конференции	2	1	5	3
Олимпиады профессионального мастерства	4	2	7	3
Профессиональные выставки	–	–	5	3
Всего:	9	4	20	12

На первом этапе эксперимента было проведено анкетирование - опросы для определения готовности к инновационной деятельности по трем методикам, среди преподавателей школы, в количестве 24 чел., в три среза: март 2020 г., октябрь 2021 г., май 2022 г. Во-первых, проведен опрос по методике «Вовлеченность современных преподавателей к инновационной деятельности», который раскрывает показатели индивидуального уровня вовлеченности преподавателей к нововведениям. Методика состоит из 6 вопросов – утверждений, ответы на которые оцениваются по шкале: 3 балла – всегда; 2 балла – иногда; 1 балл – никогда (см. табл. 4). Показатель восприимчивости к новшествам (К) определяется по алгоритму: К соответствует Кф деленному на Км, где Кф – это фактическое количество полученных баллов, Км – их максимально возможное количество (18 балл.). $K < 0,65$ – низкий, $0,65 < K < 0,85$ – средний, $K > 0,85$ – высокий уровень.

Таблица 4

Вовлеченность преподавателей к инновационной деятельности

№	Вопросы-утверждения	2020	%	2021	%	2022	%
1.	Вы систематически изучаете опыт педагогов новаторов, пытаетесь адаптировать их новые методы для собственной педагогической деятельности.	8	3	12		19	1
2.	Процесс Самообразования является неотъемлемой частью вашей ежедневной деятельности.	7	4	11	1	18	9
3.	Вы достаточно постоянны в выборе конкретных педагогических взглядов, пытаетесь развивать их процессе практической работы.	7	9	15	8	19	3
4.	Вы чётко понимаете роль вклада научных консультантов в профессиональном образовании.	9	5	15	9	17	3
5.	Вы хорошо представляете свой профессиональный рост в педагогической деятельности.	9	8	17	5	21	1
6.	Вам интересно всё новое.	4	16	6	18	18	3

Результаты первого опроса показали следующее: преподаватели, имеющие высокий уровень составляют 4 чел. (16,6%), средний уровень 7 чел. (29,16%) и низкий уровень 13 чел. (54,16%) (см. табл. 5). Используя алгоритм, мы получили низкий К (0,55), где Кф – 240 балл., а максимально возможное – 432 балл. Данные первичного опроса были сформированы из ответов: 37,5% преподавателей видят перспективу своей профессиональной карьеры, 29,1% готовы открывать новые возможности инновационной деятельности в своей профессии и 16,6% не всегда занимаются своим профессиональным развитием и самообразованием. Следовательно, они недостаточно занимаются самообразованием и профессионально-педагогическим ростом, неустойчивы к изменениям, связанных с инновационной деятельностью, имеют неполные знания о новых технологиях, не уверены в своем инновационном потенциале.

Анализ уровней восприимчивости к инновационным новшествам второго опроса данной методики показал: высокий уровень 7 чел. (29,16%), средний уровень 11 чел. (45,83%) и низкий уровень 6 чел. (25%) (см. табл. 5). Получили средний результат К (0,72), где фактическое количество баллов 617. Данные промежуточного опроса показали: 49,83% преподавателей видят свою перспективу и следят за инновационными передовыми педагогическими новшествами, 25% стремятся внедрить в педагогическую деятельность современные инновационные технологии, 37,5% не всегда сотрудничают с научными консультантами. Преподаватели не привыкли, чтобы кто-то систематизировал постоянно обновляющийся информационный поток в сфере образования и на основании достижений науки и практики давали актуальные рекомендации, советы и консультации.

Результаты заключительной диагностики определяют достаточно высокий уровень, особенно к инновационной деятельности по своим ведущим предметам. Высокий уровень восприимчивости к инновациям у 18 чел. (75%), средний уровень 9 чел. (37,5%) и низкий уровень 3 чел. (12,5%). Преподаватели, имеющие низкий уровень восприимчивости имеют баллы, практически приближенные к среднему (см. табл. 5). Выявили высокий К (0,80).

В заключительной диагностике результат ответов большинства респондентов говорит о том, что они настроены к перспективам педагогической деятельности и мотивированы внедрять передовой педагогический опыт с учетом индивидуального стиля по преподаваемым предметам. Имеющих высокий уровень стало намного больше, а показатели среднего и низшего уровней значительно уменьшились. Анализ опроса в целом показал динамику на усиление вовлеченности преподавателей к процессу изучения инновационных технологий и позитивному интересу к новшествам в дистанционном обучении.

Показатели уровней восприимчивости к инновациям и новшествам

№	Уровни	Март 2019		Октябрь 2020		Октябрь 2021	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
1.	Низкий	13	54,16	6	25	3	12,5
2.	Средний	7	29,16	11	45,83	9	37,5
3.	Высокий	4	16,6	7	29,16	18	75

Этот опрос показал повышение уровня восприимчивости преподавателей к инновационной деятельности от 0,55 до 0,80 баллов. Преподаватели стали лучше видеть свой дальнейший профессиональный рост и повысился интерес к инновационным новшествам в повседневной педагогической деятельности.

Во-вторых, проведено анкетирование на выявление причин, препятствующих освоению новых технологий. С помощью опроса мы определили уровень потенциала педагогов к освоению инновационных образовательных технологий. Респонденты выбирают представленные утверждения исходя только из собственного опыта. Оценивали ответы по баллам: 3 – никогда; 2 – иногда, 1 – всегда. Соответственно показатели низкого, среднего и высокого уровней следующие: 9-15, 15-21, 21-27 баллов (см. табл. 6).

В начале эксперимента результат опроса показал следующее: количество преподавателей с высоким уровнем 9 (37,5%) чел., со средним уровнем 9 (37,5%) чел., с низким уровнем 6 (25%) чел. Опрос, проведенный в 2019 г. показал, что преподаватели с низким уровнем потенциала составили почти четверть от общего количества респондентов. Это показатель необходимости борьбы с существующими причинами, отмеченными преподавателями: недостаточный уровень взаимопомощи среди коллег и администрации (5 чел.), личные причины (5 чел.), отсутствие стимулирующих выплат (6 чел.), небольшой опыт работы в образовательной организации и недостаточный уровень применения знаний на практике (5 чел.), неуверенность в собственных способностях (3 чел.).

В промежуточном анкетировании уровень инновационного потенциала представлен следующим образом: с высоким уровнем 11 (45,83%) чел., со средним уровнем 7 (29,16%) чел., с низким уровнем 6 (25%) чел. За первый год эксперимента 2 чел. повысили свой уровень инновационного потенциала до высокого, что составило 8,3% из общего числа респондентов. Преподаватели в основном выделяют сложности в основной сфере трудовой нагрузки, прежде всего, учебную работу, персональную общественную ответственность. Сравнительный анализ опроса на выявление причин, препятствующих освоению новых технологий, показал положительную динамику, мы отмечаем рост инновационного потенциала преподавателей. По результатам анализа, преподавателей, имеющих высокий уровень, увеличилось на 37,5%, имеющих средний потенциал уменьшилось на 12,5%, а преподавателей, имеющих низкий уровень, составило 0%. Результат свидетельствует о том, что у преподавателей стало меньше значимых препятствий для освоения инновационных технологий и самостоятельного изучения их в образовании, а также появились стимулы для их нивелирования.

Таблица 6

Уровень инновационного потенциала преподавателей

№	Уровни	Март 2019		Октябрь 2020		Октябрь 2021	
		Кол-во человек	%	Кол-во человек	%	Кол-во человек	%
1.	Высокий	9	37,5	11	45,83	18	75
2.	Средний	9	37,5	7	29,16	6	25
3.	низкой	6	25	6	25	0	0

В-третьих, проведено анкетирование по диагностической карте «Оценка готовности преподавателей к участию в инновационной деятельности», где оценили уровень готовности респондентов по четырем критериям: (см. табл. 7). Суть данного опроса состоит в том, что преподаватель выбирает критерии, по которым он готов к участию в инновационной деятельности (высокий уровень от 71 до 100 процентов; средний уровень – от 56 до 70 процентов; низкий уровень – 55 и менее процентов). На первичном срезе выявили 37,5%, что показывает низкую оценку уровня готовности. Преподаватели не стремятся к креативности, и придерживаются шаблонных действий в обучении.

После проведения запланированных работ по внедрению программы по формированию готовности преподавателей к инновационной деятельности на втором срезе исследования процент уровня готовности преподавателей к участию в инновационной деятельности повысился на 15,6%, что составляет 62,5% и относится к среднему уровню оценки готовности к участию в инновационной деятельности. У них появилось положительное отношение к инновациям, они готовы и достаточно открыты к новшествам.

Заключительная диагностика методики, выявила рост показателей по сравнению с промежуточной диагностикой по критериям: «Мотивационно-творческая направленность личности» на 12,5%; «Креативность» на 25%; «Профессиональные способности преподавателя» на 25% и «Индивидуальные особенности личности преподавателя» на 20,84%. Общий процент готовности преподавателей школы к участию в инновационной деятельности по сравнению с промежуточным результатом повысился на 20,83% и составил 71,87%, что относится к высокому уровню оценки.

Итоги опытной работы показывают, что у преподавателей повысились показатели готовности к участию в инновационной деятельности, они готовы направить свои профессиональные способности на использование нововведений. Общий процент готовности к участию в инновационной деятельности, по сравнению с первоначальным результатом, повысился на 34,4%. Показатель критерия «Мотивационно-творческая направленность» за время проведения эксперимента увеличился на 29,2%, показатель критерия «Креативность» увеличился на 37,5%, показатель критерия «Профессиональные способности» увеличился максимально на 37,5% и в конце опытной работы составил 75%, показатель критерия «Индивидуальные особенности личности» увеличился на 33,4%.

Сравнительные показатели критериев готовности к инновационной деятельности преподавателей

	Сроки	Март 2019		Октябрь 2020		Октябрь 2021	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
	Этапы диагностики						
1.	Мотивационно-творческая направленность	14	58,3	18	75	21	87,5
2.	Креативность	9	37,5	12	50	18	75
3.	Профессиональные способности	9	37,5	12	50	18	75
4.	Индивидуальные особенности личности	4	16,6	7	29,16	12	50
Уровень готовности		низкий	37,47	средний	51,04	высокий	71,87

Выводы. Таким образом, учет педагогических условий, внедрение программы формирования готовности преподавателей к инновационной деятельности и индивидуальной дорожной карты, обеспечили положительную динамику показателей уровня готовности к инновационной деятельности.

Литература:

1. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года (Минэкономразвития России). <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf>
2. Сергеева, Т.И. Внедрение инновационной технологии как фактор повышения профессионализма педагога / Т.И. Сергеева // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2015. – Т. 26. – С. 266-270
3. Слостенин, В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В.А. Слостенин // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 1. – С. 42-49
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) "Об образовании в Российской Федерации" https://www.zakonrf.info/izmeneniya-v-zakonodatelstve/izmenenie-zakon-ob-obrazovanii-v-rf/element-gl2_st20/ (<https://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/20/>)
5. Фокина, Н.В. Индивидуальное обучение-глобальный образовательный тренд / Н.В. Фокина, М.Е. Широкова // Инновации в образовании. – №11. – 2021. – С. 36-45
6. Шаталов, М.А. Внедрение инновационных методов обучения при реализации программ подготовки специалистов среднего звена / М.А. Шаталов // Перспективы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 47-52
7. Skoulikari, A.I. Personalized and Adaptive Mobile E-learning for Cultural Education / A.I. Skoulikari, A. Tsakalidis, D. Tsolis // Proceedings of 2015 6th International Conference on Information, Intelligence, Systems and Applications (IISA). – 2015. – <http://dx.doi.org/10.1109/IISA.2015.7387968>

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Степанова Татьяна Ивановна

Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета (г. Старый Оскол);

кандидат социологических наук, профессор Беликова Тамара Павловна

Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета (г. Старый Оскол);

кандидат педагогических наук, доцент Сыроватская Татьяна Александровна

Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета (г. Старый Оскол)

ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье описана технология изучения педагогического краеведения в процессе подготовки педагогических кадров для начальной школы в Старооскольском филиале Белгородского государственного национального исследовательского университета в контексте современных стратегий и задач национального проекта «Образование», федерального проекта «Учитель будущего поколения России».

Ключевые слова: национальный проект «Образование», федеральный проект «Учитель будущего поколения России», профессиональные компетенции, технология, образовательный процесс, педагогическое краеведение, экспериментальное исследование, познавательные способности, профессионально-педагогическая культура.

Annotation. The article describes the technology of studying pedagogical local history in the process of training teachers for primary school in the Starooskolsky branch of the BelgorodStateNationalResearchUniversity in the context of modern strategies and objectives of the national project "Education", the federal project "Teacher of the future generation of Russia".

Key words: national project "Education", federal project "Teacher of the future generation of Russia", professional competencies, technology, educational process, pedagogical local history, experimental research, cognitive abilities, professional and pedagogical culture.

Введение. В настоящее время в системе российского вузовского образования проводится модернизация процесса подготовки педагогических кадров в контексте национального проекта «Образование». Вузы ведут активную работу по обновлению материально-технической базы, созданию технопарков универсальных педагогических компетенций, широкому включению студентов в цифровую образовательную среду, разрабатывают ядро педагогических компетенций, обеспечивающих новое качество подготовки выпускника, пересматривают как содержание образования, так и технологии образовательного процесса согласно целям и задачам федерального проекта «Учитель будущего поколения России».

Федеральный проект «Учитель будущего поколения России» направлен на повышение качества подготовки педагогических кадров с широким включением в систему учительского роста на основе обогащения инфраструктуры, трансформации программ подготовки педагогов и интеграции ресурсов образовательной экосистемы городов. Вузы России активно обсуждают проект Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года, которая одной из задач провозглашает «обеспечение единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования

социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей и смыслов педагогического образования, подготовки педагога к воспитательной деятельности» [8].

Изложение основного материала статьи. Старооскольский филиал ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» имеет продуктивный опыт разработки, реализации и трансляции передовых практик педагогического образования, в том числе включение педагогического краеведения в процесс профессиональной подготовки будущего учителя, обеспечивающего образование представителя конкретного территориального социокультурного сообщества, обладающего не только профессиональными, но и нравственными качествами.

В настоящее время в науке и практике широкое распространение получили различные концептуальные подходы к исследованию феномена краеведческого образования в процессе подготовки учителей.

Вопросы профессиональной подготовки учителя рассматривались в работах Л.А. Байковой [2], И.Ф. Исаева [6], В.А. Слостенина [15], А.И. Умана [18] и др.

Основные принципы и закономерности краеведческой работы раскрыты в работах В.Н. Ашуркова [1], И.М. Гревс [5], А.В. Даринского [9], Г.Н. Матюшина [11], Н.П. Милонова [12], К.Ф. Строева [17], С.О. Шмидта [19] и др.

В трудах В.Ф. Козлова [7], М.А. Никоновой [13], Л.А. Обуховой [14] и др. представлен педагогический потенциал краеведения.

Профессиональное становление будущего учителя средствами краеведения рассмотрено в диссертационном исследовании О.А. Бахчиевой. В тоже время проблема технологических подходов к подготовке педагогов в контексте современных задач и требований средствами краеведения остается открытым для научных дискуссий [3].

Предметом нашего рассмотрения является потенциал процесса подготовки педагогических кадров, транслируемый в эффективной технологии изучения будущими учителями начальных классов педагогического краеведения.

А.В. Даринский, М.А. Никонова считают, что сущностными основаниями педагогического краеведения в осмыслении существующих подходов к определению данного феномена являются изучение истории образования своего региона, которое предполагает рассмотрение истоков народного воспитания; изучение педагогической деятельности выдающихся учителей и ученых; анализ деятельности образовательных учреждений; исследование современной педагогической среды и ее влияние на подрастающее поколение [9, 13].

По мнению И.Ф. Исаева, В.А. Слостенина технология включает целенаправленную и планомерную взаимосвязанную деятельность преподавателя и студента, результатом которой является освоение обучающимися системы знаний, умений и навыков, развитие его познавательных способностей, индивидуальных возможностей, формирование профессионально-педагогической культуры, компетенций просветительской деятельности [6, 15].

Технология обучения позволяет реализовать содержание обучения, предусмотренного учебными программами, включающее в себя систему форм, методов и средств обучения, благодаря которым обеспечивается наиболее эффективное достижение тех или иных поставленных целей. Разработка новой технологии предшествуют новые потребности (цели) общества, научные открытия, результаты научных исследований. Путь становления любой новой педагогической технологии следующий: потребности общества – фундаментальные исследования в области психологии – прикладные психолого-педагогические исследования – разработка новых технологий – отражение их в учебно-программной и учебно-методической документации [4, 16].

Современные образовательные технологии – это процессная система совместной деятельности преподавателя и студента по проектированию, организации и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий. Для достижения высоких результатов при разработке технологии следует учитывать следующие требования: соответствие технологии интересам и потребностям участников образовательного процесса, прогнозирование и оценка действий, внесение изменений [20].

Теоретический анализ философской, педагогической, исторической, краеведческой литературы, изучение и анализ результатов констатирующего эксперимента, анализ деятельности Старооскольского филиала НИУ «БелГУ», изучение собственного педагогического опыта позволили нам обосновать некоторые теоретические положения для разработки технологии изучения педагогического краеведения на педагогическом факультете.

1. Технология представляет собой педагогический процесс организации обучения и требует: описание задач и направлений деятельности, соответствующей концепции исследования; определение форм, методов, средств учебно-образовательной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов.

2. Технология определяет систему перехода от учебной деятельности к профессиональной деятельности студентов, включающую проектирование форм и способов реализации теоретических знаний на педагогической практике под руководством педагогов наставников; мобильность технологии изучения педагогического краеведения для ее применения при индивидуальном подходе к студентам.

3. Технология углубляет содержание образовательного процесса и определяет: критерии эффективного использования педагогического краеведческого материала при изучении дисциплин гуманитарного и психолого-педагогического циклов; востребованности краеведческого материала при организации образовательного и воспитательного процессов на педагогическом факультете и на базе практики.

Разрабатывая технологию изучения педагогического краеведения, мы основывались на современных концептуальных подходах личностно-ориентированного обучения. Разработка и внедрение технологии изучения педагогического краеведения на педагогическом факультете вуза проводилось с целью выявления потенциала педагогического краеведения в формировании не только профессиональных, но и нравственных качеств личности будущего учителя.

Эмпирическое исследование эффективности изучения технологии педагогического краеведения проводилось в Старооскольском филиале ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» в течение 2020-2021 учебного года. В качестве участников исследования выступили студенты-бакалавры очной формы обучения Педагогического факультета (ПФ) в количестве 88 человек, из них 9 юношей и 79 девушек.

В процессе поисковой работы было определено содержание, формы, методы изучения педагогического краеведения; критерии эффективного использования педагогического краеведения и их апробация в образовательном процессе вуза.

В ходе исследования была реализована технология, включающая следующие четыре этапа: пропедевтически-диагностический, содержательный, оценочно-обобщающий, рефлексивный. Технология осуществляется на основе личностно-деятельностного, личностно-ориентированного подходов. Их комплексное сочетание позволило создать технологию изучения педагогического краеведения, которая может быть успешно применена в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов.

На пропедевтически-диагностическом этапе проведен анализ учебных планов с целью выявления дисциплин историко-краеведческой направленности, а также диагностика уровня знаний студентов по истории образования Белгородского края. На данном этапе решались следующие задачи:

а) определение уровня знаний по истории образования родного края будущими учителями начальных классов;

б) определение уровня познавательного интереса в освоении избранной профессии.

На данном этапе выявлена необходимость разработки курса «История образования Белгородского края».

На содержательном этапе выстроена программа обучения, включающая такие дисциплины, как педагогика, теория обучения и воспитания, методика воспитательной работы в начальной школе, основы вожатской деятельности, краеведение в начальной школе; педагогическая производственная и учебная практика; воспитательная работа в начальной школе.

Для обобщения и систематизации технологии изучения педагогического краеведения был внедрен курс «История образования Белгородского края». В работе со студентами и преподавателями отработывалось содержание теоретического материала лекционных и семинарско-практических занятиях.

Формирование интереса к избранной профессии, формирование педагогической культуры, навыков просветительской деятельности осуществлялось параллельно с освоением знаний и погружения в практику, включение студентов в учебно-исследовательскую деятельность по педагогическому краеведению; проведение студенческой учебно-исследовательских конференций и форсайт-сессий, включение студентов в активную деятельность «Лиги знаний платформы Российского общества «Знание», Клуб учителей «Академическая среда» ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» и краеведческая деятельность студентов (деятельность студенческого научного объединения на базе Центра педагогического образования).

Такой подход способствовал расширению педагогических краеведческих знаний будущих учителей начальных классов, открыл возможность в оптимальной обстановке формировать профессиональную направленность, апробировать приемы и способы эффективного обучения и воспитания [10].

На третьем оценочно-обобщающем этапе были проанализированы результаты содержательного этапа. Целью данного этапа было выявление результативности предложенной технологии изучения педагогического краеведения. На этом этапе комплексно обобщались все результаты, полученные в ходе работы и исследования в целом.

На четвертом рефлексивном этапе рассматривалось отношение студентов к педагогическому краеведению и актуальность в подготовке к профессиональной деятельности.

Первичная диагностика изучения технологии педагогического краеведения показала, что знания по истории образования Белгородского края имеют 35 студентов, познавательный интерес в профессиональной деятельности сформирован у 57 студентов. Анализ первичной диагностики показал направления дальнейшей работы.

Курс «История образования Белгородского края» изучался в течение двух семестров 2020-2021 учебного года. Его результатом стало формирование знаний по истории образования Белгородского края и познавательного интереса студентов к будущей профессиональной деятельности.

Повторная диагностика позволила выявить уровни сформированности знаний по истории образования Белгородского края и познавательного интереса студентов к предстоящей педагогической деятельности.

Сравнительные результаты диагностики занесены в таблицу.

Таблица

Показатели изучения педагогического краеведения

Показатель	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Чел.	%	Чел.	%
Кол-во студентов	88	100	88	100
Знания по истории образования Белгородского края	35	39.7	62	70.4
Познавательный интерес к будущей профессиональной деятельности	57	64.7	76	86.3

После изучения разработанного курса «История образования Белгородского края» студентами, будущими учителями начальных классов педагогического факультета на 30,7% повысились знания по истории образования Белгородского края, на 21,6% увеличился познавательный интерес к будущей профессиональной деятельности.

Сравнительный анализ показал, что разработанный курс «История образования Белгородского края» для будущих учителей начальных классов имеет эффективность на уровне 26,1%. Данные результаты свидетельствуют о необходимости применения данного курса в практике подготовки студентов-бакалавров к будущей профессиональной деятельности.

Выводы. Результатом исследования и проведенной работы стала разработка технологии изучения педагогического краеведения, которая включала следующие компоненты:

– освоение содержания цикла учебных дисциплин профессионального блока, педагогика, теория обучения и воспитания, методика воспитательной работы в начальной школе, основы вожатской деятельности, краеведение в начальной школе;

– изучение курса «История образования Белгородского края»;

– педагогическая производственная и учебная практики с включением в содержание регионального компонента;

– воспитательная работа студентов в качестве классного руководителя с разработкой программных мероприятий с краеведческой тематикой;

– активная учебно-исследовательская деятельность в ракурсе педагогического краеведения на базе Центра педагогического образования. Музея истории СОФ НИУ «БелГУ»;

– формирование профессионально-педагогической культуры и основ просветительской деятельности в процессе освоения студентами новых форматов работы на открытых платформах Российского общества «Знание», «Академия Минпросвещения России»;

– рефлексия по итогам сформированных профессиональных компетенций, готовности применять в практической деятельности полученные знания, навыки, алгоритмы профессионально-педагогической культуры.

В ходе реализации технологии изучения педагогического краеведения на педагогическом факультете студенты участвовали в тематических студенческих конференциях и круглых столах; форсайт-сессиях, готовили рефераты, курсовые и выпускные квалификационные работы с краеведческой тематикой; разрабатывали проекты мероприятий для обучающихся начальной школы по освоению краеведческого материала, участвовали в просветительской деятельности; создавали фонд краеведческого материала по истории образования Белгородского края совместно с музеем истории учебного заведения.

Проведенная работа по разработке и внедрению технологии изучения педагогического краеведения в процессе подготовки педагогических кадров для начальной школы в Старооскольском филиале Белгородского государственного национального исследовательского университета показала необходимость инновационной деятельности по модернизации

подготовки педагогических кадров в контексте новых образовательных стратегий в системе высшей школы российского образования на основе изучения истории и педагогических традиций региона.

Обращение к изучению педагогического краеведения как необходимой составляющей профессиональной подготовки учителя начальных классов выявляет необходимость включения материала краеведения в педагогические дисциплины, обогащает систему общепедагогических знаний студентов, привлечению студентов к активной научно-исследовательской и проектной деятельности по краеведческой тематике с творческой составляющей.

Разработанная технология изучения педагогического краеведения обладает высоким образовательно-воспитательным потенциалом, способствует формированию алгоритмов профессиональной педагогической культуры и духовно-нравственных ценностей на опыте лучших педагогов-практиков региона.

Литература:

1. Ашурков, В.Н. Историческое краеведение: пособие для студентов исторических факультетов / В.Н. Ашурков, Д.В. Кацюба, Г.Н. Матюшин и др. – М.: Просвещение, 1980. – 190 с.
2. Байкова, Л.А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина. – М.: 2000. – 256 с.
3. Бахчиева, О.А. Духовно-нравственное воспитание будущего учителя средствами краеведения: диссертация ...-д-ра пед. наук: 13.00.08/ Бахчиева Ольга Александровна. – Москва, 2015. – 459 с.
4. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 2009. – 192 с.
5. Гревс, И.М. Краеведение в школе / И.М. Гревс // Современные методические искания. Под ред. М.М. Рубинштейна. Выпуск II. – М.: изд. Кооп. Т-ва «МИР», 1925. – 149 с.
6. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. Учеб. пособие / И.Ф. Исаев. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.
7. Козлов, В.Ф. Организационные основы современного вузовского краеведения / В.Ф. Козлов // Методология региональных исторических исследований: материалы Международного семинара (19-20 июня 2000 г.). – Санкт-Петербург. – СПб.: Нотабене, 2000. – С. 32-34
8. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Проект. – Электронный ресурс. – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_420869/ (дата обращения 21.10.2022).
9. Краеведение: Пособие для учителей / А.В. Даринский, Л.Н. Кривоносова, В.А. Круглова, В.К. Лукренкова; под ред. А.В. Даринского. – М.: Просвещение, 1987. – 158 с.
10. Лихачев, Д.С. Краеведение // Избранное: мысли о жизни, истории, культуре / сост., подг. текста, вступ. ст. Д.Н. Бакуна. – М.: Рос. фонд культуры, 2006. – 336 с.
11. Матюшин, Г.Н. Историческое краеведение / Г.Н. Матюшин. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.
12. Милонов, Н.П. Историческое краеведение (основные источники изучения истории родного края). Пособие для студентов педузов / Н.П. Милонов, Ю.Ф. Кононов. – М.: Просвещение, 1969. – 319 с.
13. Никонова, М.А. Краеведение: учебное пособие для высших педагогических учебных заведений / М.А. Никонова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
14. Обухова, Л.А. Организация внеурочной деятельности в начальной школе на основе реализации региональной программы «Краеведение» / Л.А. Обухова, Н.С. Махина. – Воронеж: ВОИПКиПРО, 2014. – 44 с.
15. Сластенин, В.А. Формирование профессиональной культуры учителя: Учебное пособие / В.А. Сластенин. – М.: Прометей, 1993. – 177 с.
16. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 556 с.
17. Строев, К.Ф. Краеведение / К.Ф. Строев. – М.: «Просвещение», 1974. – 144 с.
18. Уман, А.И. Технологический подход к обучению: теоретические основы / А.И. Уман. – МПГУ им. В.И. Ленина, ОГУ. – Москва – Орел, 1997. – 208 с.
19. Шмидт, С.О. "Золотое десятилетие" советского краеведения / С.О. Шмидт // Отечество. – 1990. – Вып. 1. – С. 11-27
20. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – 2-е изд., доп. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Степанова Инга Юрьевна

Сибирский федеральный университет (г. Красноярск);

доктор педагогических наук, профессор Ильина Нина Федоровна

Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск)

СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ВОВЛЕЧЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ В ПОДГОТОВКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Авторами предлагается способ практико-ориентированной подготовки обучающихся педагогических университетов при активном вовлечении школьных учителей. Приводится обоснование необходимости и принципиальной возможности реализации такого способа. Определяется потребность создания профессионально-образовательных площадок, а также раскрывается как базовый для них процесс сопровождения. Особое внимание в статье уделяется обсуждению программы сопровождения процесса вовлечения школьных учителей в подготовку обучающихся педагогического университета, предьявляемой в обобщенном виде. Обосновывается компетентностно-деятельностный подход как научно-методологическое основание программы сопровождения, определяются принципы, цели, задачи, результаты ее реализации. Описываются диагностический, проектировочный, реализационный, аналитический этапы реализации программы сопровождения, а также указываются организационно-управленческие условия, исследовательские и образовательные принципы, обеспечивающие результативность ее практического воплощения.

Ключевые слова: сопровождение, школьные учителя, подготовка, обучающиеся педагогического университета, программа сопровождения, профессионально-образовательная площадка, компетентностно-деятельностный подход.

Annotation. The authors propose a method of practice-oriented training of studying pedagogical universities with the active involvement of school teachers. Justification of necessity and fundamental possibility of implementation of such method is given. The need to create vocational and educational sites is determined, and is also disclosed as the basic process for them. The article also

discusses the program for supporting the process of involving school teachers in the training of students at a pedagogical university, presented in a generalized form. The competence-activity approach is substantiated as a scientific and methodological basis for the support program, principles, goals, objectives, results of its implementation are determined. The diagnostic, design, implementation, analytical stages of the support program implementation are described, as well as organizational and management conditions, research and educational principles ensuring the effectiveness of its practical implementation are indicated.

Key words: support, school teachers, training, students of pedagogical university, program of support, vocational-educational platform, competence-activity approach.

Исследование выполнено по проекту «Научно-методологическое и методическое сопровождение вовлечения учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности и педагогических университетов», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания №073-00090-22-02

Введение. Практико-ориентированная подготовка в вузе является одним из ведущих трендов современного образования. Как отмечают исследователи данной проблемы, она призвана способствовать преодолению разрыва между теоретической и практической подготовкой, повышению проценту трудоустройства выпускников по специальности. В концептуальных документах обозначается специфика практико-ориентированного образования заключающаяся в том, что первичными становятся практические формы обучения, а к разработке образовательных программ привлекаются работодатели (Концепция развития практико-ориентированного профессионального образования в России). Практической ориентации подготовки педагогических кадров уделяется отдельное внимание ученых как способствующей приобщению к реальным условиям образовательной практики, содействующей освоению научно-методического и психолого-педагогического знания в целостной совокупности с овладением практическим опытом педагогической деятельности [1; 5].

Продолжительное время усиление практической подготовки будущих педагогов связывалось с увеличением доли практики, организации стажировок в общеобразовательных организациях, которые становились партнерами вуза. Также некоторое распространение получила идея педагогической интернатуры с различными вариантами ее реализации: последипломным, параллельным с обучением.

Анализ проводимых исследований показывает, что качество практической подготовки будущих педагогов в значительной степени определяется продолжительностью их содержательного взаимодействия со школьными учителями, выступающими носителями «норм педагогической деятельности, готовых вкладывать лучшее и большее время своей жизни в выбранное дело, сохраняя приверженность гуманистическим ценностям, смыслам и целям» [6, С. 70]. Практикующим учителям при этом отдается позиция старших партнеров, наставников, мастеров педагогического дела, способных органично вводить будущих педагогов в мир педагогической профессии, в пространство профессиональной педагогической деятельности, в образовательную практику с реальными проблемами, сложностями, задачами, которые нужно решать «здесь и теперь», а не в отдаленном будущем. Ценность подобного профессионально-образовательного взаимодействия сложно переоценить. Но для того, чтобы оно состоялось, необходимы специальные места встреч. Такие места предлагается создавать как профессионально-образовательные площадки, деятельность которых предполагает соорганизацию различных субъектов практико-ориентированной подготовки (обучающихся педагогического университета, разработчиков, проектировщиков, исследователей от университета; школьных учителей и методистов) [3; 7].

На профессионально-образовательных площадках школьным учителям отводится особое место и роль как носителям культуры, опыта, мастерства. Вместе с тем, вовлекая учителей в подготовку обучающихся педагогических университетов важно предполагать и реализацию их личностно-профессиональных интересов, удовлетворение запросов на развитие, образовательных потребностей, которые еще нужно выявить. А, значит, процесс вовлечения школьных учителей в подготовку обучающихся педагогических университетов нужно сопровождать, что пока не ставилось наукой и практикой как отдельная задача.

Изложение основного материала статьи. В современных научных исследованиях сопровождение: связывается с созданием такой совокупности условий, которые способствуют поиску субъектом развития оптимального решения и его реализации в разнообразных сложных жизненных ситуациях, требующих выбора (Т.М. Ковалева и др.) [4]; определяется как «взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем развития сопровождаемого» (С.М. Гапеенкова) [2, С. 106]. Причем сопровождение может быть индивидуальным, и групповым. Оно предполагает прохождение вместе определенной части пути, когда в совместной деятельности осуществляется поиск решений, оказывается адресная и конкретная поддержка при совершении действий в возникающих затруднительных ситуациях.

Сопровождение школьных учителей, вовлекаемых в подготовку обучающихся педагогических университетов, нами предлагается рассматривать как систематически организованный процесс по оказанию им содействия (помощи) в развитии профессиональной компетентности посредством решения реальных жизненно-профессиональных задач и проблем. Причем в поиске решений и их практической реализации принимают непосредственное участие обучающиеся педагогических университетов. А школьные учителя при этом выступают как старшие партнеры, демонстрирующие своей педагогическое мастерство, выполняющие наставнические функции.

Для реализации сопровождения процесса вовлечения учителей в подготовку обучающихся педагогических университетов на профессионально-образовательных площадках разрабатывается Программа сопровождения.

Научно-методологические основы Программы сопровождения определяются идеями и положениями компетентностно-деятельностного подхода, рассматриваемого как основания практико-ориентированного образования (Ф.Г. Ялалов) [8]. Согласно логике обозначенного подхода предполагается, что наряду со знаниями, умениями и навыками обучающиеся педагогического университета приобретают опыт практической деятельности, чем обеспечивается освоение ими социально-профессионально значимых компетенций. А для этого необходимо создание среды, побуждающей высокую степень активности обучающихся (сравнимую с преподавательской), мотивирующей их к овладению теоретическим материалом исходя из потребности решения реальных практических задач. Школьные учителя, вовлекаемые в процесс подготовки, раскрывают и реализацией своего личностно-профессионального потенциала способствуют созданию практико-ориентированной среды профессионального становления будущих педагогов в период получения высшего образования.

Практически реализация компетентностно-деятельностного подхода ориентирует на организацию совместной деятельности школьных учителей и обучающихся педагогических университетов, и на развитие на ее основе профессиональной компетенции каждого из них, как способности и готовности решать проблемы и задачи, возникающие в актуальных жизненно-профессиональных ситуациях. Тем самым отдается приоритет обучению в деятельности, нацеливающее на приобретение значимых социально-профессиональных компетенций, что предполагает приобретение нового опыта деятельности каждым из названных субъектов. При этом приобретаемый опыт деятельности выступает как

необходимое условие продвижения к определяемым целям и проявляется как готовность личности выполнять различные действия и операции на основе имеющихся знаний, умений и навыков для достижения конкретных результатов.

Целевые установки Программы сопровождения задаются приоритетом личностно-профессиональных интересов, запросов на развитие и образовательных потребностей школьных учителей и предполагают активизацию внешних и внутренних сторон их деятельности. В приоритете развитие личности учителей, и как цель, и как процесс, и результат взаимодействия с различными субъектами (профессорско-преподавательским составом вуза, обучающимися педагогических направлений).

Принципы реализации Программы сопровождения в залоге ее практико-ориентированности предполагают:

- обеспечение единства мышления, деятельности и общения;
- оптимальное сочетание индивидуальной и групповой деятельности;
- учет психолого-педагогических закономерностей, индивидуальных особенностей и предпочтений в практике взаимодействия;
- ориентацию на «зону ближайшего развития»;
- удовлетворение разносторонних личностно-профессиональных запросов и потребностей.

Результаты реализации Программы сопровождения связываются с приращением профессиональной компетентности учителей по концептуальному и операционному аспектам, выделяемым на основе типологии в теории менеджмента, предложенной Д. Уинтертоном [9]. Концептуальный аспект предполагает расширение профессиональных представлений и углубление понимания сущности и специфики педагогической профессии, особенностей профессиональной педагогической деятельности в условиях нововведения и перемен. Операционный аспект включает стратегирование и овладение навыками организационно-управленческих действий; видение связей, необходимости сочетания культурного, экономического и социального контекстов при решении профессиональных задач и проблем; умение прогнозировать, быть способным осуществлять тактические изменения; повышение эффективности коммуникации на различных уровнях профессионального взаимодействия.

Таким образом, целью Программы сопровождения является создание комплекса отношений (взаимодействий) и условий для развития профессиональной компетентности школьных учителей посредством вовлечения их в процесс решения актуальных проблем и задач образовательной практики вместе с обучающимися педагогических направлений.

Реализация программы предполагает циклический характер. Каждый цикл задается выбором новой актуальной для образовательной практики (общеобразовательной организации) задачи и/или проблемы. Продолжительность одного цикла определяется сложностью решаемой задачи и/или проблемы образовательной практики, но не более одного года. На каждом цикле реализуются диагностический, проектировочный, реализационный, аналитический этапы.

Диагностический этап предполагает прогнозирование, выявление, конкретизацию, уточнение запроса на сопровождение от школьных учителей, вовлекаемых в процесс подготовки обучающихся педагогических направлений. Для диагностики применяется преимущественно следующий набор методов: опрос, фокус-группа, эмпирическое обобщение, рефлексия.

Опрос позволяет выделить из прогнозируемых актуальных вариантов запроса на сопровождение, характерных для настоящего момента в практике общего образования, наиболее востребуемые для конкретной группы учителей, которых предполагается вовлекать в процесс подготовки обучающихся педагогических направлений. Фокус-группа предполагает сбор группы учителей, вовлекаемых в процесс подготовки обучающихся педагогических направлений, для уточнения выбора запроса, обсуждения поставленной задачи. Эмпирическое обобщение используется для детализации, конкретизации обобщенного запроса на сопровождение от группы в целом. Рефлексия позволяет проводить уточнение индивидуального запроса на сопровождение от каждого участника группы в отдельности. Использование метода предполагает определенную степень осознанности учителя, предполагающую признание наличия затруднений на пути профессионального развития, а также помощь со стороны сопровождающего.

Проектировочный этап предполагает разработку замысла и плана совместных действий школьных учителей и обучающихся педагогических направлений по удовлетворению обобщенного запроса, выявленного на диагностическом этапе, с учетом наличных ресурсов и возможных рисков, составление индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) или индивидуальной программы развития (ИПР) каждым учителем по удовлетворению уточненных индивидуальных запросов.

Его реализация связывается с проведением проектировочных семинаров, которые представляют собой коллективную творческую деятельность, направленную на анализ ситуации, поиск путей и решения проблем. Межличностные, командные, внутригрупповые взаимодействия выступают коммуникативно-деятельностной основой проектировочных семинаров. Смысловая сторона проектной работы предполагает выполнение шести последовательных шагов: самоопределение каждого участника как деятеля – субъекта, осознанно направляющего свои усилия на решение поставленной проблемы; коллективный анализ ситуации, породившей проблему, проясняющий совокупности условий, обстоятельств, в которых предстоит действовать (на данном шаге применяется схема шага развития, предложенная Г.П. Щедровицким); совместная деятельность участников по авторской постановке проблемы на стыке (разрыве) действительного, но неудовлетворяющего, и желаемого, но несуществующего, посредством вопроса о том, как можно осуществить переход; коллективный поиск и выработка способа решения о том, как можно осуществить переход из наличного состояния в желаемое; поиск ресурсов (временных, человеческих, организационных, материально-технических, финансовых и пр.), выявляется то, чем располагает команда участников, и что еще необходимо, чтобы стало возможным воплощение замысла в реальности; уточнение масштаба предполагаемых изменений при реализации проекта в зависимости от наличных и возможных к привлечению ресурсов, а также потенциала группы авторов-разработчиков.

Индивидуальная консультативная помощь по составлению ИОМ/ИПР предполагает: уточнение дефицитов средством устранения которых является ИОМ/ИПР; формулирование конкретной образовательной задачи и задачи по изменению деятельности; поиск и выбор ресурсов, способствующих решению задач; определение сроков реализации ИОМ/ИПР и способов/форм предъявления достигнутых результатов.

Реализационный этап предполагает совместную-распределенную деятельность участников группы по реализации коллективного замысла и плана с внесением необходимых корректировок по мере надобности, а также индивидуальную работу каждого участника в соответствии с ИОМ/ИПР.

Образовательные события, совместно реализуемые учителями, обучающимися педагогических направлений, становятся базовыми элементами реализации коллективного замысла и плана, которые разрабатываются в ходе ОДИ-образных мероприятий. Событийность выступает основой приобретения нового опыта деятельности как школьными учителями, так и обучающимися педагогических направлений, в подготовку которых вовлекаются учителя.

Другим важным моментом реализационного этапа являются совместные координационные действия, которые предполагают согласование конкретных шагов при подготовке и организации событий. Координационные действия

обсуждаются на организационно-деятельностных семинарах, предваряющих события. На них формируются обобщенные представления о предстоящих событиях, создается программа предполагаемых действий и форм активности, закрепляются роли и позиции участников, распределяются зоны ответственности, устанавливаются способы коммуникации и помощи на различных тактах взаимодействия.

Исследовательско-рефлексивные семинары проводятся по завершении образовательных событий для сбора и обработки обратной связи от каждого из участников, выявления возникающих проблем при проведении образовательных событий, конкретизации необходимых изменений, которые необходимо внести в способ действия при подготовке следующего события, а также корректировке коллективного плана действий по реализации замысла (а иногда и самого замысла). Параллельно каждым участником группы реализуется ИОМ/ИПР. При возникновении затруднений, желании внести коррективы учителем формулируется адресный запрос на помощь, поддержку, которая своевременно оказывается.

Аналитический этап предполагает рефлексивный анализ результативности реализации обобщенного и индивидуального запроса на сопровождение. Обязательной формой анализа результативности программы сопровождения является рефлексивно-аналитический семинар, на котором проводится сопоставление желаемого и достигнутого в отношении решения поставленной проблемы, а также происходит эмоционально-смысловое, личностно-значимое обсуждение практической реализации задуманного. Он проводится как форум, дискуссия, обсуждение различных аспектов совместно проделанной работы, способов организации совместной деятельности, характера взаимодействий и отношений, сложившихся у участников группы. Его назначением является выявление обобщенных рефлексивных оценок и обмен личными впечатлениями с последующим анализом результативности реализации программы сопровождения. Основным методом выступает SWOT-анализ, позволяющий выявить факторы внутренней и внешней среды, способствующие или препятствующие результативности реализации программы сопровождения по четырем категориям: сильные стороны, слабые стороны, возможности, угрозы.

Одним из средств оценки результативности реализации программы сопровождения являются листы самоанализа, составленные в соответствии с совместно выработанными критериями, позволяющими охарактеризовать степень развития профессиональной компетентности школьных учителей, которые дополняются экспертным мнением (экспертной оценкой), формируемым посредством включенного наблюдения за участниками группы и в ходе рефлексивно-аналитических бесед. Другим средством становятся рефлексивные мини-отчеты (эссе) каждого участника группы о личной удовлетворенности от полученного сопровождения с одной стороны, от совместной деятельности, ее эффективности, с другой стороны.

Как позволяет установить практика, для реализации Программы сопровождения необходимо выполнение следующих организационно-управленческих условий:

- на уровне организаторов и координаторов педагогического университета:
 - формирование группы организаторов и координаторов, включая руководителей практики обучающихся педагогических направлений;
 - создание профессионально-образовательной площадки сетевого типа и/или на базе конкретной ОО;
 - наличие готовности участников группы к реализации процесса сопровождения и консультирования;
 - наличие готовности участников группы к совместному с учителями и обучающимися педагогического университета проектированию;
 - стимулирование активности включения обучающихся в процесс взаимодействия;
 - реализация исследовательских, рефлексивно-аналитических, фасилитационных сессий в ходе реализации Программы.
- на уровне администрации общеобразовательной организации:
 - постановка производственной задачи по запуску механизма изменения практики в общеобразовательной организации;
 - стимулирование активности учителей возможностью решения проблем собственной реальной практики;
 - согласие на включение учителей в процессе подготовки обучающихся педагогических направлений, закреплённое локальным актом общеобразовательной организации;
 - выделение времени на участие учителей в работе профессионально-образовательной площадки;
 - предоставление места для совместной работы учителей и обучающихся педагогических направлений в случае создания профессионально-образовательной площадки на базе общеобразовательной организации.

Для каждой профессионально-образовательной площадки Программа сопровождения процесса вовлечения школьных учителей в подготовку обучающихся педагогического университета уточняется и наполняется конкретным содержанием.

Выводы. В целом результативность реализации Программы сопровождения обеспечивается применением исследовательского принципа действия, нацеленного на динамические изменения содержания программы сопровождения, ее своевременную коррекцию и конкретизацию, а также на создание предпосылок для последующего распространения (тиражирования) созданного образца сопровождения в соответствии с выявленной потребностью и сформулированным обобщенным запросом. Исследовательский принцип действия реализуется посредством применения таких исследовательских методов как: наблюдение, беседа, опрос, фокус-группа, эмпирическое обобщение, опытно-экспериментальная работа, изучение педагогического опыта, изучение продуктов деятельности, самооценка, экспертная оценка. Также результативность реализации программы обеспечивается применением принципов открытости, проективности и событийности, нацеленных на динамическую организацию образовательной деятельности в соответствии с личными профессионально-образовательными потребностями участников, сопричастностью происходящему и их ответственностью за процесс и результат.

Реализация представленной выше обобщенной программы сопровождения осуществляется Красноярским государственным педагогическим университетом им. В.П. Астафьева при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ проекта «Научно-методологическое и методическое сопровождение вовлечения учителей общеобразовательных организаций в процесс подготовки обучающихся профессиональных образовательных организаций педагогической направленности и педагогических университетов» (государственное задание №№073-00090-22-02). Предварительные результаты имеют позитивную тенденцию, а сам процесс личностно-профессионально активизирует и школьных учителей, и обучающихся педагогического университета.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов / Л.В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – №1. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 47-52
2. Гапеевкова, С.М. Деятельность сопровождения детей, оставшихся без попечения родителей / С.М. Гапеевкова // Известия ПГПУ им. В.Г. Беллинского. – 2010. – № 16 (20). – С. 105-111
3. Ильина, Н.Ф. Вовлечение школьных учителей в процесс подготовки будущих педагогов: профессионально-образовательные площадки / Н.Ф. Ильина, И.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №76(1). – С. 135-138

4. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – Тверь: «СФК-офис». – 246 с.
5. Степанова, И.Ю. Проектирование практико-ориентированной профессиональной подготовки педагога в вузе: монография / И.Ю. Степанова, В.А. Адольф. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 368 с.
6. Степанова, И.Ю. Вовлечение учителей в практико-ориентированную подготовку обучающихся педагогических направлений / И.Ю. Степанова, В.А. Адольф, Ю.А. Никитенко // Сибирский педагогический журнал. – 2021. – №5. – С. 69-77
7. Степанова, И.Ю. Вовлечение учителей-практиков в подготовку обучающихся педагогических университетов: монография / И.Ю. Степанова, Н.Ф. Ильина. – Красноярск, 2021. – 228 с.
8. Ялалов, Ф.Г. Деятельностно-компетентный подход к практикоориентированному образованию / Ф.Г. Ялалов // Высшее образование в России. – 2008. – №1. – С. 89-93
9. Winterton, J. Prototype Typology of Knowledge, Skills and Competences / J. Winterton, F. Delamare-Le Deist, E. Stringfellow // Human Resource Development International. – 2005. – Vol. 8, № 1. – P. 27-46

Педагогика

УДК 378

аспирант Стрелковских Александр Александрович

НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»» (г. Москва);

аспирант Разумовская Ксения Алексеевна

ФГБОУ ВО «Гжельский государственный университет» (пос. Электроизолятор);

доктор педагогических наук, доктор филологических наук, профессор,

проректор по учебной работе Ярычев Насруди Увайсович

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ)

Аннотация. Исследуется процесс формирования мотивационной активности студентов колледжа в культурно-образовательной среде на примере учебных занятий по предмету «Физическая культура». Перед обсуждением данной проблемы рассматриваются особенности развития современного общества. Доказывается, что они делают необходимым внесение прогрессивных изменений в систему среднего профессионального образования. В т.ч. демонстрируется необходимость таких её модернизаций, которые позволят более эффективно влиять на мотивацию учащихся на занятиях по физической культуре. Затем разбираются понятия «мотивация» и «культурно-образовательная среда». Демонстрируются основные возможности, существующие на современном этапе развития соответствующего сегмента образовательной системы для повышения мотивационной активности учащихся средствами культурно-образовательной среды.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, мотивация учения, культурно-образовательная среда, физическая культура в колледже, студент, преподаватель.

Annotation. The process of college students' motivational activity formation in the cultural and educational environment is investigated by the training sessions on the «Physical Culture» subject example. Before discussing this problem, the features of the modern society development are considered. It is proved that they make it necessary to introduce progressive changes in the secondary vocational education system. In particular, the necessity of its modernization is demonstrated, which will more effectively influence the students' motivation in physical education classes. Then the concepts of «motivation» and «cultural and educational environment» are analyzed. The main possibilities existing at the relevant segment of the educational system present development stage for increasing the motivational activity of students by the cultural and educational environment means are demonstrated.

Key words: secondary vocational education, motivation of teaching, cultural and educational environment, physical education in college, student, teacher.

Введение. Сегодня ведущие тенденции развития человеческого общества, в т.ч. на территории Российской Федерации, связаны, прежде всего, с его переходом на постиндустриальную ступень развития [1; 3; 6; 10; 13]. В таких условиях необходима существенная модернизация существующей системы образования.

В частности, успех подготовки будущих профессионалов в учреждениях отечественной системы СПО по-прежнему во многом зависит от формирования у них системы знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной работы в дальнейшем [2; 5; 7-8]. Однако, в последнее время существенно возрастает значение развития личностных качеств обучающихся. В их числе:

- высокая степень социальной мобильности;
- навыки селф-менеджмента;
- осознанное стремление к совершенствованию собственной компетентности на протяжении всей жизни;
- умение ориентироваться в практически безграничных информационных потоках [4; 6; 8-9; 15-16].

Важным условием формирования у обучающихся таких качеств является развитие их мотивационной активности. Последнее, в свою очередь, представляется эффективным внутри культурно-образовательной среды ОО [7; 11-12; 17]. Особенности организации соответствующего процесса на примере учебных занятий по физической культуре рассматриваются в данной статье.

Изложение основного материала статьи. Как уже отмечалось во Введении к нашей статье, для современных студентов колледжа мотивация является одним из самых важных компонентов продуктивной познавательной деятельности [7, С. 76]. Большинство современных педагогов-исследователей и практиков склонны определять данное понятие как направленность учащегося на выполнение отдельных видов учебной деятельности, которая связана с его внутренним отношением к таковой [5; 11; 13].

На особенности протекания процесса формирования мотивационной активности студентов колледжа оказывают влияние следующие факторы:

- степень актуальности содержательной стороны процесса подготовки кадров в пространстве организации СПО;
- развитие межпредметных связей;
- интенсивность применения передовых образовательных методик;
- частота и результативность использования различных форм самостоятельной работы в рамках учебных занятий, в т.ч. по физической культуре [10; 12; 14; 18].

Далее, можно выделить ряд конкретных приёмов самостоятельной работы, положительно влияющих на развитие мотивов учения. К таковым относятся приёмы:

- поиска учащимися дополнительной литературы;
- рационального менеджмента учебного времени;
- формирования обобщенных способов решения поставленных учебных задач [1; 11].

Следующим понятием, важным с точки зрения нашего исследования, является «культурно-образовательная среда». Его можно трактовать как совокупность духовных, культурных и материальных условий, обеспечивающих эффективность образовательно-воспитательного процесса применительно к студентам колледжа [1; 4; 6-7; 12].

Для такой среды, функционирующей на базе современной организации СПО, характерно наличие сложной структуры [18, С. 51-52]. Можно выделить три компонента образовательной среды современного колледжа (Табл. 1).

Таблица 1

Структура культурно-образовательной среды колледжа

Компонент	Краткая характеристика	Структурные элементы
Социально-культурный	Представляет собой пространство условий и возможностей, генерируемое в ходе межличностного взаимодействия между участниками образовательного процесса.	Участники образовательных отношений
		Нормативно-организационные условия, в которых осуществляется учебно-воспитательный процесс [7, С. 147].
		Коммуникационная сфера.
		Внешняя сфера, интегрирующая потенциальных работодателей, социальных партнеров, а равно и родителей обучающихся.
Пространственно-предметный	Включает систему предметов и способов их функционирования в образовательной среде.	Традиции, культурные ценности, общепринятые нормы поведения [4-5; 8-9].
		Архитектурно-эстетическая организация пространства ОО
		Материально-техническое обеспечение образовательного процесса [13; 18].
		Символическое пространство, включающее логотип образовательной организации, знамя, герб, гимн и др.
Содержательно-технологический	Интегрирует образовательные технологии, применяемые в образовательном процессе колледжа с учетом психологических, дидактических и иных аспектов [18, С. 215].	Содержательная сторона образовательного процесса.
		Формы и методы его организации.
		Система программно-аппаратных средств и систем, компьютерных информационных сетей и каналов связи, применяемых в учебно-воспитательном процессе [5; 7; 12].

Рассмотрев основные компоненты, отметим, что физическое пространство организации СПО становится культурно-образовательной средой только тогда, когда условия в нём превращаются в возможности для студентов. Сегодня создание таких возможностей, соответствующих образовательным потребностям учащихся, является основным средством развития мотивации последних [15, С. 156-157].

Теперь следует охарактеризовать основные виды потребностей, удовлетворение которых должно обеспечиваться средствами культурно-образовательной среды (Табл. 2).

Таблица 2

Потребности учащихся, удовлетворение которых должно обеспечиваться в культурно-образовательной среде современного колледжа

Категория потребностей	Пути удовлетворения
Потребности усвоения групповых норм и идеалов	Меры по скорейшей интеграции поступивших или переведённых студентов в среду ОО.
	Организация групповой рефлексии.
Социальные потребности	Осуществление социальной поддержки обучающихся.
	Забота об их самооценке.
Потребности в осуществлении продуктивной деятельности	Предоставление студентам возможностей для реализации своих способностей в каком-либо деле.
	Подчеркивание персональных успехов учащихся [6; 10; 16].
	Обеспечение возможности участия студентов в научно-исследовательской или конструкторской деятельности.
Познавательные потребности	Предоставление будущим профессионалам возможностей для осуществления собственного профессионального и личностного развития.
Потребности, связанные с упорядочением собственной картины мира	Создание условий, обеспечивающих проведение свободных дискуссий по глобальным вопросам.
Потребности, связанные с овладением высоким уровнем профессионального мастерства	Организация учебной поддержки
	Предоставление учащимся возможностей для реализации желаний в данной сфере [17-18].

В виду вышеизложенного следует остановиться на требованиях к проектированию образовательной среды колледжа. Эти, последние, можно условно разделить по двум уровням (Табл. 3).

Таблица 3

Требования к проектированию образовательной среды колледжа

Уровни	Требования
Пространственно-предметный	Связность.
	Символизм.
	Гетерогенность.
	Аутентичность.
	Индивидуализированность.
	Управляемость.
	Гибкость [13-14; 17].
Социальный	Продуктивность взаимодействия между субъектами образовательных отношений.
	Высокий уровень взаимопонимания и удовлетворённости отношениями между участниками учебно-воспитательного процесса [5, С. 61-62].
	Участие студентов в мероприятиях, связанных с самоуправлением образовательным процессом.
	Авторитетность педагогов и руководителей ОО.
	Сплочённость между участниками учебно-воспитательного процесса.

На современном этапе развития системы СПО в нашей стране реализация вышеперечисленных требований в рамках учебных занятий по физкультуре возможно при соблюдении ряда принципов (Табл. 4).

Таблица 4

Принципы проектирования образовательной среды колледжа

Принцип	Меры по реализации
Проектирования комплексной и гетерогенной образовательной среды	Включение учащихся в максимально разнообразные виды деятельности и социального взаимодействия.
Ориентации на актуализирующий потенциал образовательной среды	Организованное воздействие на учащихся стимулов, актуализирующих «включение» у них психологических механизмов личностного развития [1-2; 4; 15].
Проектирования персонально адекватной образовательной среды	Обеспечение равных возможностей для развития всех студентов с обязательным учетом их индивидуальных особенностей.
Развития партнёрских взаимодействий	Интеграция в учебно-воспитательный процесс таких форматов взаимодействия между его участниками, при которых студенты смогут открыться друг другу как личности [2; 5].
Развития коактивности	Обеспечение таких условий протекания учебно-воспитательного процесса, в которых одни учащиеся смогут помогать другим [7, С. 215-216].

Реализация этих принципов с высокой вероятностью будет способствовать росту активности студентов колледжа в рамках учебных занятий по физической культуре. Общая идея, позволяющая с успехом воплотить их на практике, заключается в предоставлении всем обучающимся равных возможностей, а также уровня педагогической поддержки, необходимых с точки зрения достижения поставленных целей [2; 10; 18]. Для этого необходимы:

- подготовка педагогами заданий, дифференцированных по уровням;
- представление идей для проектной деятельности обучающихся;
- разработка критериальных рубрик для оценивания проектов обучающихся.

Далее, поддержание у учащихся интереса к занятиям физической культурой во многом зависит от того, формируется ли у них удовлетворённость занятиями физическими упражнениями. Определённое значение имеет также их отношение к физической культуре, как к учебному предмету [7; 11; 17-18]. Последнее, в свою очередь, характеризуется:

- пониманием значимости данной учебной дисциплины;

- ожиданием того, что в рамках соответствующих учебных занятий будет возможным удовлетворение собственных интересов и потребности в двигательной активности [12; 15].

В числе причин недостаточной удовлетворённости студентов колледжа учебными занятиями по физической культуре, различными авторами, как правило, называются:

- отсутствие эмоциональности проводимых учебных занятий;
- тот факт, что выполняемые упражнения не представляют для учащихся интереса;
- малая, либо чрезмерная величина физических нагрузок [2; 6; 10; 14].

Достаточно высокий уровень удовлетворённости обучающихся качеством и результатами занятий по физической культуре оказывает серьёзное положительное влияние на их активность [7, С. 134].

Выводы. На основе вышеизложенного мы можем заключить, что ведущие современные тенденции развития человеческого общества, в т.ч. российского, связаны, прежде всего, с его переходом на постиндустриальную ступень развития. В условиях модернизации всех сфер жизни социума необходимым является внесение существенных изменений в сферу образования.

В частности, успех подготовки будущих профессионалов в учреждениях отечественной системы СПО по-прежнему во многом зависит от формирования у них системы знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной работы в дальнейшем. Однако, в последнее время фиксируется существенное возрастание важности развития личностных качеств учащихся.

Важное условие развития у студентов этих качеств – стимулирование их мотивационной активности. Последнее, в свою очередь, представляется эффективным внутри культурно-образовательной среды ОО.

На особенности протекания процесса формирования мотивационной активности современных студентов колледжа оказывают влияние следующие факторы: степень актуальности содержательной стороны процесса подготовки кадров в пространстве организации СПО; развитие межпредметных связей; интенсивность применения передовых образовательных методик; частота и результативность использования различных форм самостоятельной работы в рамках учебных занятий, в т.ч. по физической культуре.

Физическое пространство колледжа только тогда становится культурно-образовательной средой, когда условия в нём превращаются в возможности для студентов. Сегодня создание возможностей, соответствующих образовательным потребностям учащихся, является основным средством развития их мотивации.

Правильная организация культурно-образовательной среды в пространстве современного колледжа с высокой вероятностью будет способствовать росту активности студентов в рамках учебных занятий по физической культуре. Общая идея, позволяющая с успехом воплотить её на практике, заключается в предоставлении всем обучающимся равных возможностей, а также уровня педагогической поддержки, необходимых с точки зрения достижения поставленных целей.

При этом поддержание у учащихся интереса к занятиям физической культурой во многом зависит от сформированности у них удовлетворённости занятиями физическими упражнениями. Определённое значение имеет также их отношение к физической культуре, как к учебному предмету.

Литература:

1. Авуза, А.А. Формирование практикоориентированной среды средствами информационно-коммуникационных технологий в военных вузах ВС РФ / А.А. Авуза, О.В. Блохина, Е.И. Федак // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 98-100
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – Москва: Институт практической психологии, 1995. – 350 с.
3. Вилисов, Д.В. Показатели успешности курсантов в образовательной среде военного вуза (на примере изучения дисциплины «Автомобильная подготовка») / Д.В. Вилисов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 11-13
4. Виноградова, Н.В. Развитие культуры личности педагога в контексте социогуманитарных и технологических проблем современности / Н.В. Виноградова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 161-166
5. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1983. – 96 с.
6. Мельникова, Л.А. Культурно-образовательная среда колледжа в личностном и профессиональном становлении будущих педагогов / Л.А. Мельникова, Н.М. Мкртчян, Ж.С. Метелкина // Педагогика и просвещение. – 2018. – № 1. – С. 12-18
7. Мондонен, О.Ю. Образовательная среда педагогического колледжа как фактор профессионального самоопределения студентов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мондонен Оксана Юрьевна. – Санкт-Петербург, 2006. – 330 с.
8. Пахневская, О.Г. Кадровая обеспеченность предприятий и трудоустройство выпускников профессиональных образовательных учреждений: проблемы и пути решений / О.Г. Пахневская, М.К. Романченко // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2019. – № 4(127). – С. 24-31
9. Пахневская, О.Г. Потенциальные возможности подготовки кадров в профессиональных образовательных организациях, в соответствии с требованиями международных стандартов / О.Г. Пахневская, М.К. Романченко, Л.В. Шалбаева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 4(32). – С. 187-197
10. Постюшков, А.В. Проблемы развития образования в условиях цифровой экономики / А.В. Постюшков. – Москва: Международная академия образования, 2021. – 169 с.
11. Преображенский, А.П. Особенности мотивации студентов / А.П. Преображенский, О.Н. Чопоров // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Т. 10. – № 10. – С. 109-113
12. Преображенский, Ю.П. Характеристики информационно-образовательного пространства вуза / Ю.П. Преображенский // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности. Материалы VII Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 218-219
13. Пфетцер, А.А. Цифровая образовательная среда как новое пространство становления профессиональной идентичности / А.А. Пфетцер // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2021. – Т. 23. – № 4. – С. 985-994
14. Романченко, М.К. Профессиональное образование в России и за рубежом / М.К. Романченко. – Новосибирск: Издательство СО РАН, 2019. – 85 с.
15. Шадриков, В.Д. Философия образования и образовательные политики / В.Д. Шадриков. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. – 181 с.
16. Якушева, С.Д. Самоменеджмент в деятельности педагога современного образовательного комплекса / С.Д. Якушева // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. – № 11. – С. 242-263
17. Ярвилянина, Е.В. Образовательная среда колледжа как пространство формирования общих компетенций студентов / Е.В. Ярвилянина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 4(32). – С. 212-221
18. Ясвин, В.А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование / В.А. Ясвин. – Москва: Народное образование, 2019. – 448 с.

УДК 5.8.2.

аспирант Струцкая Анастасия Александровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Белгородский национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙЦЕВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Расширение границ международного сотрудничества ведет не только к тесному взаимодействию между странами в плане экономики, но и совместной подготовке специалистов разных областей, что ведет к повышенному интересу студентов зарубежных стран к обучению в России. Следовательно, возрастает необходимость разработки и продвижения новейших методик эффективного преподавания РКИ с целью их внедрения в образовательные процессы ведущих вузов РФ. Цель статьи – рассмотреть основные психолингвистические особенности китайских студентов, и влияние родного языка на профильное обучение на иностранном (русском) языке в высшем учебном заведении Российской Федерации. В качестве основных методов для решения поставленной цели были использованы методы анализа и обобщения теоретических данных, метод научного наблюдения, метод анализа эмпирического материала. Определены основные отличительные черты этнической группы китайских студентов с точки зрения психологического менталитета; подробно исследован феномен иероглифов как визуально-образного начертания символов, имеющих определенное семантическое ядро; намечены основы разработки методики преподавания русского языка как иностранного на базе родного языка (китайского) и родной письменности (иероглифики). Полученные в ходе анализа литературы, обобщения теоретических данных, научного наблюдения, анализа эмпирического материала результаты могут служить фундаментом при разработке инновационных методик обучения РКИ иностранных студентов, имеющих в качестве родного китайский язык. В качестве перспективы, результаты исследования также можно использовать как часть лекционного материала при обучении методике преподавания РКИ в вузах.

Ключевые слова: иероглифика, РКИ, иностранные студенты, методика, Китай, лево- и правополушарное мышление.

Annotation. Expanding the boundaries of international cooperation leads not only to close cooperation between countries in terms of economy, but also to joint training of specialists in different fields, which leads to increased interest of students from foreign countries to study in Russia. Consequently, there is an increasing need to develop and promote the latest methods of effective teaching of Russian as a foreign language (RFL) in order to introduce them into the educational processes of the leading universities of the Russian Federation. The purpose of the article is to consider the main psycholinguistic features of Chinese students, and the influence of the native language on specialized training in a foreign (Russian) language in a higher educational institution of the Russian Federation. The methods of analysis and generalization of theoretical data, the method of scientific observation, the method of analysis of empirical material were used as the main methods for solving this goal. The main distinctive features of the ethnic group of Chinese students from the point of view of psychological mentality are determined; the phenomenon of hieroglyph as a visual-figurative outline of symbols having a certain semantic core is studied in detail; the basics of developing a methodology for teaching Russian as a foreign language on the basis of the native language (Chinese) and native writing (hieroglyphics) are outlined. The results obtained in the course of literature analysis can serve as a foundation for the development of innovative teaching methods of RFL for foreign students who have Chinese as their native language. As a perspective, the results of the study can also be used as part of the lecture material when teaching the methodology of teaching RFL.

Key words: hieroglyphics, RFL, foreign students, methodology, China, left and right brainwork.

Введение. На фоне всеобщей глобализации и связанной с ней большой интеграцией студентов Юго-Восточной Азии не только в страны Европы, Америки, но и в Российскую Федерацию, имеется большой запрос на методы и технологии обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному.

В связи с тем, что международная деятельность вузов была признана в 2012 году критерием эффективности деятельности ведущих университетов, наблюдается тенденция к росту количества иностранных студентов, обучающихся в вузах России. За последние три года, с 2019 по 2021, количество иностранных студентов возросло более чем на 26 тыс. человек. По имеющимся данным Минобрнауки РФ, в 2019 году число иностранных студентов достигало 298 тысяч; в 2020 году число студентов выросло на 31,1% и составило 315 тысяч; в 2021 году статистические показатели увеличились еще на 2,8%, что составило 324 тысячи иностранных студентов, обучающихся по всем направлениям подготовки в Российских вузах [12].

Если говорить о вопросе получения высшего образования на территории Российской Федерации, то наиболее частыми иностранными студентами являются граждане из Казахстана (61 тыс. студентов), Узбекистана (48,7 тыс. студентов) и Китая (32,6 тыс. студентов). В этой связи можно говорить о том, что за последние четыре года общее количество китайских студентов в российских вузах, равно как и их доля среди иностранных студентов, постоянно росло.

Особенности географического и геополитического расположения страны, рост экономики, увеличение спроса на профессиональных специалистов в разных областях предопределили возрастающее количество иностранных студентов, прибывающих для обучения в РФ, именно из Китая. Увеличение количества китайских студентов является показателем того, что между соседствующими странами растет интерес не только в области экономики, но и межкультурной коммуникации, укреплению деловых связей и партнерских отношений, взаимодействию и расширению научных исследований. Растущий интерес к обучению в России, овладению русским языком формирует необходимость совершенствования технологии обучения этой группы студентов, повышения качества владения иностранным языком.

Изложение основного материала статьи. Закономерно, говоря о национально ориентированной методике обучения языку, мы подразумеваем под этим не только обязательный учет особенностей родного языка обучаемого, но и ориентацию на ментальные характеристики народа – носителя языка, то есть имеем в виду лингвокогнитивные и лингвокультурологические параметры языка и речи как средство общения и обучения. Внимание преподавателей РКИ, должно быть обращено и на работу механизмов порождения речи, и на особенности менталитета китайских студентов.

Согласно исследованиям Ю.В. Бромлея – советского историка и этнографа, можно заключить, что «психология китайцев и общества в целом, их прошлое, настоящее и будущее являются центральной проблемой науки и практики. Осветить ее без учета этнопсихологического поля китайского суперэтноса и менталитета невозможно» [1, С. 30]. Каркас менталитета китайского общества базируется на традициях тысячелетней давности, которые они сохранили до наших дней. Несмотря на реформы по упрощению китайской письменности, в целом она не претерпела кардинальных изменений. Что также говорит о четком соотношении с традициями.

Анализ имеющейся литературы неоспоримо убеждает в том, что проблема менталитета является центральным местом в системе и структуре отечественной и зарубежной психологии. Этим вопросом задавались такие мыслители как: Ж.Б. Вико, Г.В. Гегель, Д. Локка и др. Термин «менталитет» рассматривается в трудах зарубежных исследователей Р. Эмерсона и М. Бронделя, Карл Густав Юнг также внес существенный вклад в разработку проблемы ментальности: ученый предложил термин «архетип» [14, С. 12]. Не лишне будет сказать, что в литературе насчитывается не менее 30 определений термина «менталитет» [11]. По этой причине, не вдаваясь в анализ всех известных определений, нами используется трактовка Г.М. Мамбеталиевой, которая под менталитетом (от лат. «mentalis» – ум, мышление, образ мыслей) понимает «определенную совокупность тех компонентов сознания, которые обуславливают его структурную целостность и качественную определенность социальных (этнических) общностей, позволяющих идентифицировать их по данному признаку» [6, С. 102]. В этой связи можно сказать, что менталитет общества представляет собой некий общий продукт (сферу), сформированный посредством традиций, письменности, культурных ценностей, верований, которые в совокупности создают картину мира, которая, в свою очередь, представляет собой систему мнений и знаний, результат переработки информации о взаимодействии человека и мира. «Языковая картина мира» есть «отражение картины мира, свойственной определенной культуре, и поэтому статус существующих в ней ценностей оказывается различным в разных лингвокультурах» [9, С. 49]. Культура любой нации представляет охват сферы быта и несет в себе так называемые «обычаи предков». По мнению О.Г. Почепцова, «особенности страны как социокультурной среды – это культурные традиции, история, политическое устройство и подобное» [7, С. 118].

Менталитет, как система установок, является частью такого явления как языковая установка, которая в значительной степени выражается в языковых особенностях индивида, находящегося в определенных социальных условиях определенной нации. Но и язык оказывает определенное формирующее влияние на менталитет. Важнейшей основой функционирования языка является социум, глубиной основой последнего выступает менталитет.

Взаимодействие языка, мышления и культуры является неотъемлемой частью психолингвистических исследований. Таким образом, по мнению С.Г. Тер-Минасовой, «мышление народа, бытовые и географические особенности, культурные и исторические реалии, несомненно отображаются в его менталитете и языке» [10, С. 29]. Поэтому наиболее интересным, на наш взгляд, является вопрос влияния родного (китайского) языка, а именно иероглифики, культуры и мышления на восприятие и понимание речи на иностранном (русском) языке.

Немецкий филолог и философ Вильгельм фон Гумбольдт заключал, что «дух народа и язык народа неразрывны. Язык есть как бы внешнее проявление духа народов: язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно себе представить что-либо более тождественное» [2].

Как известно, существует два основных типа языка: естественный, созданный на основе визуального восприятия и искусственный, созданный с целью популяризации письменной речи и формирования определенной культуры.

Следовательно, возникают вопросы как: в чем особенность мышления носителей иероглифической культуры и чем оно отличается от мышления людей, использующих алфавитную письменность? Какая взаимосвязь прослеживается от культурного кода до понимания и восприятия речи на слух? И есть ли при этом связь между менталитетом и восприятием речи на слух?

Известно, что исследования связи речевых способностей с межполушарной асимметрией начались в 1861 году. В начале 60-х годов прошлого века было установлено, что каждое полушарие головного мозга по-разному обрабатывает информацию. Суть теории такова, что левополушарное мышление представляет собой обработку информации аналитически, стимулируя логические связи; правополушарное наоборот, восприятие информации происходит через зрительные (визуальные) образы. Исследователи пришли к общему выводу: левое полушарие человека ответственно за логическое мышление и речепroduкцию, а правое – отвечает за восприятие визуальных образов, цветов, творчество, образное мышление, восприятие происходящего в целом, местоположение, пространственную ориентацию. Правое полушарие – это воображение, осуществление нескольких процессов одновременно, объединение их воедино. Мы считаем, что при обучении иностранному языку (РКИ) необходимо обращать внимание на доминантность полушарий головного мозга. Это представляет возможность создавать определенный контекст и предложить определенную стратегию усвоения и обучения, отбор текстов и упражнений для личностно-ориентированного обучения китайских студентов.

Говоря о китайской письменности, выраженной иероглифически, а согласно словарю лингвистических терминов, иероглифы представляют собой фигурные знаки, обозначающие целые понятия или отдельные слоги и звуки речи, что в свою очередь относится к идеографическому письму, выраженному по схеме «понятие, образ + ...графия», что качественно отличается от понятия буквы в алфавитных системах языках, представляющий собой графический знак в составе алфавита [3]. Исходя из этого предположим, что иероглиф – это зрительное восприятие визуального образа, которое обрабатывается правым полушарием, но в то же время – это и не хаотично расположенные определенных символов, а логически и глубоко традиционно закрепленное семантическое ядро.

Китайская культура – единственная из древнейших культур, которая сохранила свою систему письма в неизменном виде без добавления в неё европейских заимствований, хотя и претерпев реформу по упрощению. Надо отметить, что и в современном мире, китайский язык остается все таким же устойчивым к интеграции в него новых заимствованных слов. Эволюция китайской письменности на самой ранней стадии своего развития и становления, представляло собой частично изображения, частично символы. Изображения являли собой логическое начертание. Скажем, для передачи изображения человека (人 ren) где отчетливо видно ноги идущего человека, горы (山 shan) – возвышающиеся пики гор, дерева (木 mu). Впоследствии такие графические начертания стали «ключами» в составе сложных иероглифов.

Далее по мере развития письма запас простых знаков оказался недостаточным для описания всех предметов и явлений, поэтому путем объединения простых знаков (графем) в группы создали новые графические способы для выражения их на письме, так два дерева (木 mu) означает лес (林 lin) или густые «дремучие» леса (森林 senlin).

Обратимся к другим примерам из китайской грамматики. Так, например, в отличие от европейской или русской грамматической основы предложения, китайская предусматривает наличие разного рода «комplementов» (补语 bǔyǔ) [4, С. 92]. Которые, в свою очередь, являются дополнительным членом предложения, модификатором действия, которые в русском языке передаются с помощью приставок к основному глаголу.

Выделяют 8 видов complementов в китайском языке:

- complement степени (度补体 chéngdubǔyǔ);
- complement состояния (地位补充 zhùwèitāibùyǔ);
- complement результата (结果补语 jiéguǒbǔyǔ);
- complement вероятности (可能补语 kěnéngbǔyǔ);
- complement направления (趋向补语 qūxiàngbǔyǔ);
- complement кратности (动量补语 dòngliàngbǔyǔ);

- комплемент длительности (时量补语 shíliángbǔyǔ);
- комплемент количества (数量补语 shùliàngbǔyǔ).

Например, комплемент направления (KH) (趋向补语 qūxiàngbǔyǔ) формируется путем присоединения к основному глаголу модификатора действия, т.е. так называемого комплемента – 上 (shàng) – действие, направленное вверх от говорящего, 下 (xià) – действие, направленное вниз от говорящего, 进 (jìn) – действие, направленное вовнутрь, 出 (chū) – выходить наружу, покидать пространство, 回 (huí) – возвращаться, 过 (guò) – пройти через, 起 (qǐ) – подняться, оторваться от поверхности.

Основной глагол 说 (shuō) говорить + комплемент направления 出 (chū) – действие наружу 说出 (shuōchū) – высказаться

- 跳 (tiào) прыгать + 上 (shàng) – запрыгнуть
- + 下 (xià) – спрыгнуть
- + 出 (chū) – выпрыгнуть
- + 过 (guò) – перепрыгнуть.

Как видно из примера, китайский язык очень логичен в своем существе.

Невозможно также не отметить устную часть китайского языка, она также имеет особенности, о которых Летов О.В. писал: «фонетический состав языка ограничен, в пределах от 420-900 звуковых комбинаций, чего не хватает для охвата того обилия предметов и явлений, что нуждаются в звуковом обозначении. Разнообразие звуков достигается за счет тональности, выделяют четыре основных тона и один нейтральный. Уникальность тоновой системы заключается в том, что один и тот же слог, произнесенный разным тоном, имеет совершенно разный смысл. Такая фонетическая система порождает омонимию в языке. Многие слова имеют не только одинаковое произношение, но и одинаковый тон» [5, С. 150]. Например, так называемая 3de частица (的, 地, 得) имеет одинаковое произношение, но абсолютно разное грамматическое положение в предложении, глагол 叫 (jiào) – звать / 教 (jiào) – преподавать / 较 (jiào) – относительно или местоимение 他 (tā) – он, 她 (tā) – она, 它 (tā) – он/она о животных и о вещах. Как следует из примера, в китайском языке довольно много омофонов, и если на слух это сложно определить, то в графическом изображении все иероглифы содержат какой-то ключ: «мужчину», «женщину», «животное», на который стоит опираться.

Отметим, что интонации и мелодика речи распознаются правым полушарием мозга. Так, Рубец М.В. писала о следующем: «Исследования восприятия китайского языка, проведенные группой ученых, показали, что человеческий мозг сначала обрабатывает информацию в правом полушарии, распознавая ее музыкальную составляющую, т.е. интонацию слов, и только после этого в левом полушарии происходит осмысление информации» [8].

О связи между иероглифами и работой правого полушария мозга О.В. Летов писал: «Несомненно, человек, имеющий в качестве родного языка, язык, в котором интонирование является частью образования семантики высказываний, подкрепленной иероглифическим способом организации письма, обладает более развитым правым полушарием мозга. Это отличие заключается в самом принципе письменного выражения мысли, поскольку каждый иероглиф китайского языка – это образная передача смысла на ассоциативном уровне. Можно сказать, что при чтении иероглифов, смысл передается более объемно, всецело, в отличие от буквенной репрезентации, где смысл, оформляясь и складываясь от буквы в слоги, воспринимается постепенно с развитием контекста. Отсюда следует вывод, что при написании и чтении китайских иероглифов активно задействовано правополушарное пространственно-образное мышление, поскольку иероглиф может быть понят только всецело, без членения на составляющие черты или графемы, из которых он состоит. В этом заключается ключевое отличие от чтения алфавитного письма, где работает левополушарное логико-вербальное мышление, при котором информация обрабатывается поэтапно» [5, С. 165].

Невозможно не отметить, что китайская письменность вызывает повышенный интерес не только у лингвистов, но и специалистов из других областей таких, как нейролингвистика, которая в свою очередь интересуется механизмами работы головного мозга при речевой деятельности.

Письменность, выраженная иероглифической системой, а также традиции, формировавшиеся на протяжении ни одной тысячи лет, являются продуктом мышления, который тоже оказал формирующее влияние на становление языка.

Выводы. Принимая во внимание тот факт, что для успешного усвоения профессиональной программы высшего образования студентами-иностранцами необходимо знание русского языка, который, в то же время, является частью социокультурной адаптации в новой среде, возникает потребность в разработке и реализации эффективных методик преподавания русского языка, ориентированных на этническую принадлежность обучающихся. В последнее время наблюдается рост исследований в этой области, написаны научные статьи, но вопрос остается открытым до сих пор. Большая часть русскоязычных исследований посвящена обучению русскому языку как иностранному (РКИ) в российских университетах преподавателями – носителями языка. Это находит свое подтверждение в работах Н.М. Божко, Т.М. Балыхиной, Куриленко В.Б., Е.В. Кожевниковой, Е.Ю. Кошелевой, Самосенковой Т.В., Савочкиной И.В., Черкашиной Т.Г. и др.

Отметим, что еще Л.В. Щерба подчеркивал, что система обучения иностранному языку обязательно должна учитывать факт владения учащимися родным языком: «...мы должны признать раз и навсегда, что родной язык учащихся участвует в наших уроках иностранного языка, как бы мы не хотели его изгнать. А потому мы должны из врага превратить его в друга» [13]. Следовательно, принцип учета родного языка учащихся базируется на бинарном сопоставительном анализе родного и изучаемого языков.

Это напоминает китайскую вазу (сосуд), где силы настолько равны, насколько они противоположны, но вкуче образуют такомоощное явление, которое оказывает влияние на носителей китайской культуры и представляет большие перспективы для поиска и реализации этноориентированных методик преподавания РКИ для данной группы этноса.

Литература:

1. Бромлей, Ю.В. Очерки теории этноса / Ю.В. Бромлей. – М.: Наука, 1983. – 418 с.
2. Гумбольдт, Вильгельм фон. Избранные труды по языкознанию / Вильгельм фон Гумбольдт. – М.: Прогресс, 2000. – 396 с.
3. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 486 с.
4. Комплемент в китайском языке: учебное пособие / Е.В. Тихонова, Т.В. Привороцкая, Е.К. Тагина, Н.С. Терешкова; под общ. ред. С.К. Гураль. – Томск: ТГУ, 2015. – 92 с.
5. Летов, О.В. Актуальные историко-философские исследования / О.В. Летов // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 3, Философия: Реферативный журнал. – 2011. – №3. – С. 148-172
6. Мамбеталиева, Г.М. Семантика имен в культуре народов мира / Г.М. Мамбеталиева // Известия вузов Кыргызстана. – 2019. – №9. – С. 102-108

7. Почепцов, О.Г. Языковая ментальность: способ представления мира / О.Г. Почепцов // Вопросы Языкознания. – 1990. – №6. – С. 110-122
8. Рубец, М.В. Влияние китайского языка на мышление и культуру его носителей / М.В. Рубец // История Философии. – 2009. – № 14. – С. 111-122
9. Сабитова, З.К. Лингвокультурология: учебник / З.К. Сабитова. – М.:ФЛИНТА: Наука, 2015. – 187 с.
10. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 261 с.
11. Федюковская, М.Г. Роль этнопсихологических факторов в обучении британских студентов русскому языку: автореферат дис. ...кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Федюковская Мария Георгиевна. – Санкт-Петербург, 1999. – 18 с.
12. Число иностранных студентов в России за три года выросло на 26 тысяч. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации: сайт. – 2022. – URL: https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/?ELEMENT_ID=46158 (дата обращения: 12.04.2022).
13. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: Наука, 1974. – 428 с.
14. Юнг, К.Г. Архетип и символ / К.Г. Юнг. – Москва: Ренессанс, 1991. – 297 с.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Сухонина Наталья Сергеевна

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

ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются результаты диагностики уровня мотивации к здоровому образу жизни у подростков с задержкой психического развития. Автор статьи приводит основные диагностические методики с целью выявления установок у подростков с ЗПР на ведение здорового образа жизни. Большинство обучающихся класса склонны придерживаться ведущих принципов ЗОЖ, но реализуют в своей жизни их далеко не последовательно. Понимание подростками с ЗПР важности ведения ЗОЖ находится на очень низком уровне. Большинство школьников имеют недостаточное представление о здоровом образе жизни и его составляющих. Знания обучающихся сводятся в основном к физическому компоненту ЗОЖ (не болеть, не иметь вредных привычек, заниматься спортом и т.п.).

Ключевые слова: подростки с ЗПР, здоровый образ жизни, диагностика мотивации ЗОЖ, ценность здоровья, физический компонент ЗОЖ.

Annotation. This article discusses the results of the diagnosis of the level of motivation for a healthy lifestyle in adolescents with mental retardation. The author of the article presents the main diagnostic methods for the purpose of identifying attitudes in adolescents with ZPR to lead a healthy lifestyle. Most of the students of the class tend to adhere to the leading principles of healthy lifestyle, but they do not consistently implement them in their lives. The understanding of the importance of maintaining a healthy lifestyle by adolescents with ZPR is at a very low level. Most schoolchildren have a poor understanding of a healthy lifestyle and its components. Students' knowledge is mainly reduced to the physical component of healthy lifestyle (not to get sick, not to have bad habits, play sports, etc.).

Key words: adolescents with ZPR, healthy lifestyle, diagnostics of motivation of healthy lifestyle, the value of health, the physical component of healthy lifestyle.

Введение. Исследование уровня сформированности знаний о здоровом образе жизни у старшеклассников с ЗПР вызвано устойчивой тенденцией к ухудшению здоровья в период подросткового возраста.

Состояние здоровья школьника с ЗПР, его способность адаптироваться к социально-психологическим условиям жизни, а также развитие и рост зависят в основном непосредственно от среды, в которой он находится. Для подростка старших классов такой средой является школа.

Вопрос сформированности знаний о ЗОЖ у старшеклассников с задержкой психического развития в рамках современной дефектологии рассматривается с точки зрения интенсивного коррекционно-психологического воздействия. Его цель предполагает формирование новых паттернов поведения, в основе которых лежат взаимосвязи между компонентами ЗОЖ и факторы психического и физического здоровья. В связи с этим нарастает необходимость в систематизации знаний о комплексе всех компонентов здорового образа жизни. Данное исследование позволило определить степень осведомленности об основных направлениях ЗОЖ у подростков с задержкой психического развития.

Изложение основного материала статьи. В основу диагностического исследования были положены теоретические знания о мотивации к ЗОЖ у обучающихся с задержкой психического развития, разработанные И.Ю. Левченко [3], Е.С. Слепович [4], У.В. Ульяновской [5], Г.А. Бутко [1].

Вопрос здоровья, так же как и вопрос здорового образа жизни, трактуются по-разному в современных исследованиях. Так в своих исследованиях А.Я. Иванюшкин рассматривает три уровня, которые характеризуют ценностные аспекты здоровья:

- 1) биологический – первоначальное здоровье определяется качеством саморегуляционных механизмов организма и гармонизации всех физических процессов. Это влияет на процесс адаптационных механизмов организма в целом;
- 2) социальный – здоровье каждой личности является частной характеристикой социальной активности, которая определяет структурные компоненты деятельности человека в мире;
- 3) личностный – здоровье есть не отсутствие болезни, а скорее отрицание ее, в смысле преодоления. Здоровье в этом случае выступает не только как состояние организма, но и как «стратегия жизни человека» [2].

Исследованием были охвачены обучающиеся 9-х классов с задержкой психического развития специальных (коррекционных) образовательных учреждений Крыма в возрасте 14-15 лет. Общее количество испытуемых составило 62 школьника.

Диагностический материал был подобран согласно цели исследования и учитывал нозологические и возрастные характеристики испытуемых. Так было проведено анкетирование «Что вы знаете о здоровом образе жизни?» (Г.А. Радоман, Н.А. Долбешкиной); тестирование «Индекс отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясвин); опросник «Что мешает мне вести здоровый образ жизни?» (В.Д. Пурин), диагностика уровня понимания ценности и значимости здоровья (методика С. Гаркуши «Гармоничность образа жизни»).

Результаты первого диагностического задания показали степень осведомленности о ЗОЖ у обучающихся старших классов с ЗПР. По сумме баллов сформировались три степени осведомленности о ЗОЖ у подростков с ЗПР. Сами результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты анкетирования «Что вы знаете о здоровом образе жизни»

Степень осведомленности о ЗОЖ	Обучающиеся с ЗПР	
	количество	%
Начальная	42	69,35
Средняя	13	19,35
Высокая	7	11,30

Как видно из таблицы 1, подавляющее большинство обучающихся с ЗПР обладают частичными представлениями по вопросам ЗОЖ и испытывают значительные затруднения в главных его дефинициях. Смысл «Здорового образа жизни» отождествляется в основном со «здоровьем», а здоровый образ жизни рассматривается с позиции «активных физических занятий». Поэтому отмечается высокий процент (69,35%) подростков с ЗПР с начальной степенью осведомленности о ЗОЖ как таковом.

Старшие школьники, вышедшие в ходе анкетирования на высокую степень осведомленности о ЗОЖ, понимали под ЗОЖ единство физического и психического компонентов, и рассматривали самосовершенствование своего организма как важную составляющую ЗОЖ. Данная категория обучающихся понимает важность систематического включения в собственный активный жизненный процесс основных компонентов ЗОЖ.

Средняя степень осведомленности о ЗОЖ была характерна для школьников, у которых лишь частично сформирована мотивация на включение компонентов ЗОЖ в своем режиме дня. Несмотря на наличие факта в сознании обучающихся о необходимости бережного отношения к собственному здоровью, в своей реальной жизни у большинства из них нет глубокой мотивации на соблюдении основных постулатов ЗОЖ.

Начальная степень осведомленности была характерна для третьей группы участников экспериментального исследования. Среди их числа присутствовали обучающиеся с частично сформированными представлениями в отношении правил ведения ЗОЖ, базовые дефиниции которого в большинстве своем трактовались неверно или носили обобщенный характер. Интерес к ЗОЖ слабо выражен или не проявлялся вообще.

Общие представления о качестве собственного здоровья у подростков с ЗПР проявляются в следующих цифрах: 24,19% опрошенных полагают, что уровень их здоровья находится в «отличном» состоянии; 33,87% определяют свое общее самочувствие как «удовлетворительное», 30,65% – относят свое состояние здоровья ближе к неудовлетворительному и 11,29% считают свое здоровье «неудовлетворительным». Полученные данные представлены на рисунке 1.

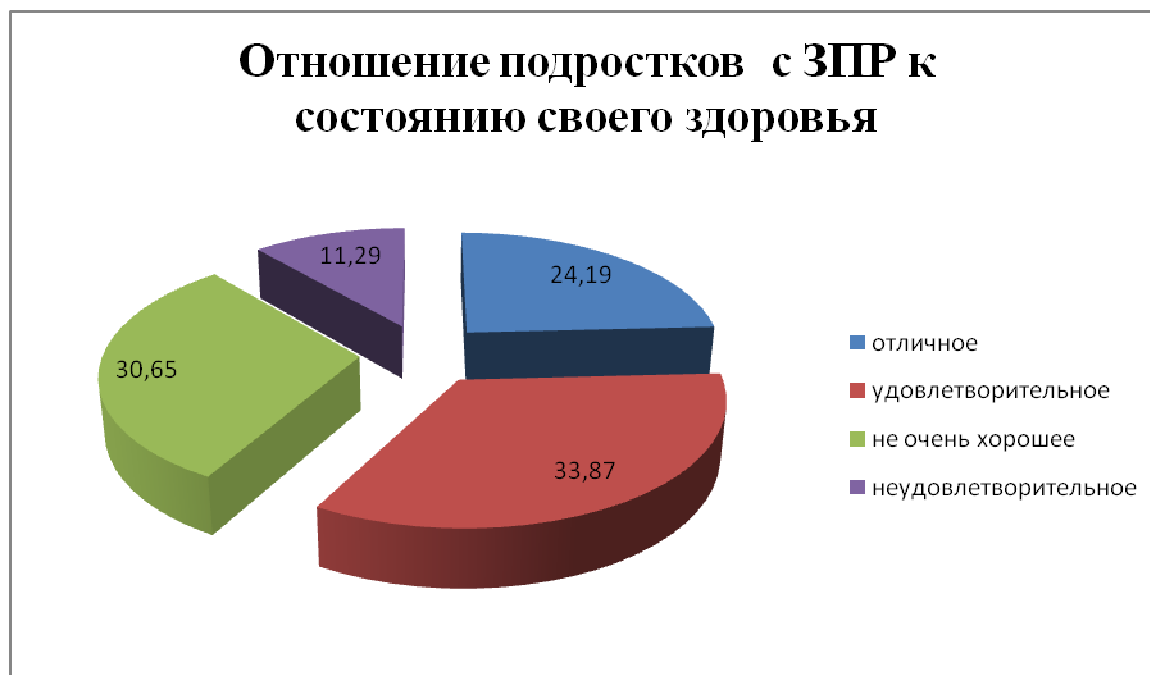


Рисунок 1. Отношение подростков с ЗПР к уровню собственного здоровья

В отношении вопроса «От каких факторов зависит ваше здоровье?» 40% респондентов ответили, что уровень их здорового самочувствия коррелирует с активными занятиями физической культурой, 35% подростков с ЗПР добавили в этот список закаливание, а 25% обучающихся отметили наличие благоприятного психоэмоционального фона, как основного фактора, влияющего на их общее состояние здоровья.

Подавляющее большинство респондентов владеют информацией о роли вредных привычек в жизни человека. Однако не все подростки с ЗПР понимают важность соблюдения режимных моментов: лишь 35% респондентов определили верную последовательность компонентов режима дня.

К урокам физической культуры большинство подростков с ЗПР относятся скорее положительно и только лишь 35% опрошенных занимаются тем или иным видом спорта и посещают кружки и секции.

На основании вышеизложенного можно сделать заключение о том, что подростки с ЗПР в большинстве своем все же придерживаются основных аспектов ЗОЖ, но внедряют их в своей жизни часто хаотично. Об этом свидетельствует внедрение в собственном режиме дня подростков с ЗПР такого оздоровительного занятия как утренняя гимнастика. Так, по результатам анкетирования было выявлено, что всего лишь 15 % обучающихся делают по утрам зарядку ежедневно, 35% – лишь изредка, а 50% обучающихся не делают зарядку совсем. На основании этого можно говорить о наличии слабой мотивации на физическое самосовершенствование у подростков с ЗПР.

Несмотря на наличие положительных ответов в отношении ЗОЖ у подростков с ЗПР, у большинства все же отсутствует активная позиция на ведение ЗОЖ и бережное отношение к собственному здоровью. Это в большей степени можно связать с пониманием сущности ЗОЖ на уровне теории и отсутствием силы воли на внедрение здоровых привычек в собственной жизнедеятельности.

В своем исследовании мы несколько углубили диагностику понимания степени осведомленности о состоянии собственного самочувствия школьниками с ЗПР и внедрили тестирование «Индекса отношения к здоровью» (С. Дерябо, В. Ясвин). Результаты, полученные в ходе данного тестирования, представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Результаты теста «Индекс отношения к здоровью» у подростков с ЗПР

Как мы видим из рисунка 1, 72,58% от общего числа респондентов обладают начальным уровнем доминантности в отношении к собственным показателям здоровья. Наличие этого показателя можно объяснить отсутствием социальных мотивов, направленных на укрепление здоровья, и ограниченным объемом представлений о компонентах ЗОЖ у школьников данной нозологической группы. На среднем уровне находятся 12,9% испытуемых, что характеризуется наличием у школьников социальных мотивов. Высоким уровнем обладает лишь 14,52% испытуемых. Этот факт свидетельствует о проявлении ответственной позиции к собственным показателям здоровья.

Начальный уровень понимания о признаках ЗОЖ и отсутствие активной позиции в отношении ЗОЖ способствовали появлению в нашем исследовании опросника В.Д. Пурина «Что мне мешает вести здоровый образ жизни?», нацеленного на изучение наличия барьеров в ведении ЗОЖ у школьников с задержкой психического развития.

Испытуемым предлагалось ответить на 12 высказываний относительно факторов, которые мешают вести ЗОЖ. Среди наиболее популярных барьеров, которые были отмечены школьниками с ЗПР, можно назвать «неудовлетворительное состояние собственного здоровья», «природные условия и климатическая обстановка», «отсутствие достаточного времени на ЗОЖ». Именно на эти высказывания обучающиеся выставляли по 5 баллов (т.е. всегда).

Качественный и количественный анализ данных опроса ранжировался по трем компонентам: высокому, среднему,начальному. Подросткам с начальным компонентом барьеров характерно стабильное психофизическое самочувствие, которое позволяет самостоятельно преодолевать трудности ведения ЗОЖ. Только лишь 4,83% респондентам был характерен именно этот показатель.

Средний компонент (11,29% респондентов) предполагал отсутствие умения решать вопросы ЗОЖ. Данной категории обучающихся необходима своевременная качественная поддержка их окружения (одноклассники, друзья, педагоги и родители).

Высокий уровень барьеров в отношении здоровья подростка показывает наличие больших сложностей на пути ведения ЗОЖ и требует кардинальных средств по исключению данных сложностей (83,88 %). Результаты данного исследования показаны на рисунке 3.

Что мешает мне вести здоровый образ жизни В.Д. Пурин

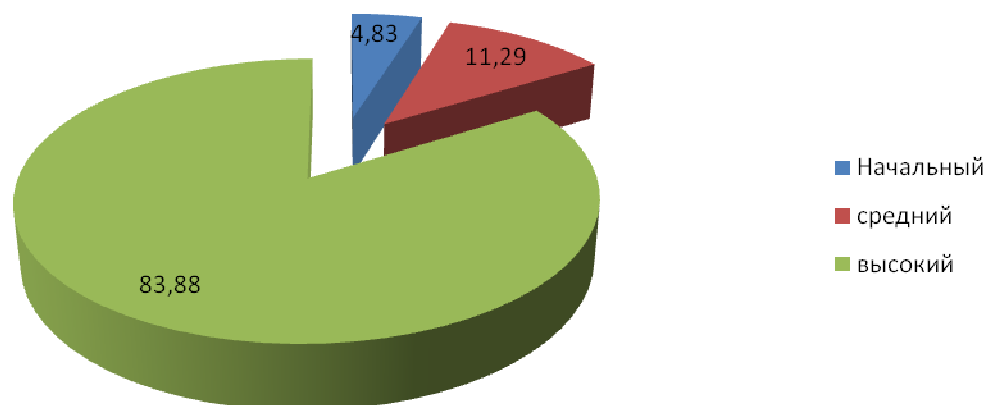


Рисунок 3. Барьеры ведения ЗОЖ у школьников с ЗПР

Завершающей в диагностическом исследовании была методика Н.С. Гаркуши «Гармоничность образа жизни школьников», цель которой – изучение осознания подростками с ЗПР важности показателей своего здоровья. Интерпретация полученных данных также происходила согласно трем показателям: высокому, среднему и начальному. В процессе диагностики школьники отвечали на 8 вопросов, касающихся осознания важности показателей здоровья в своей жизни. В качестве основных вопросов были предложены следующие: «Бываете ли вы днем на свежем воздухе? Как долго?», «Обедаете ли вы в школьной столовой?», «Когда ложитесь спать?», «Каким занятиям вы посвящаете свое свободное время?». Несмотря на простоту и малое количество вопросов, складывается достаточно четкая картина понимания школьниками с ЗПР сущности понятия ЗОЖ, а также степени включения постулатов ЗОЖ в режим дня.

Результаты, полученные по данной методике, показаны на рисунке 4.

«Гармоничность образа жизни школьников» (Н.С. Гаркуша)

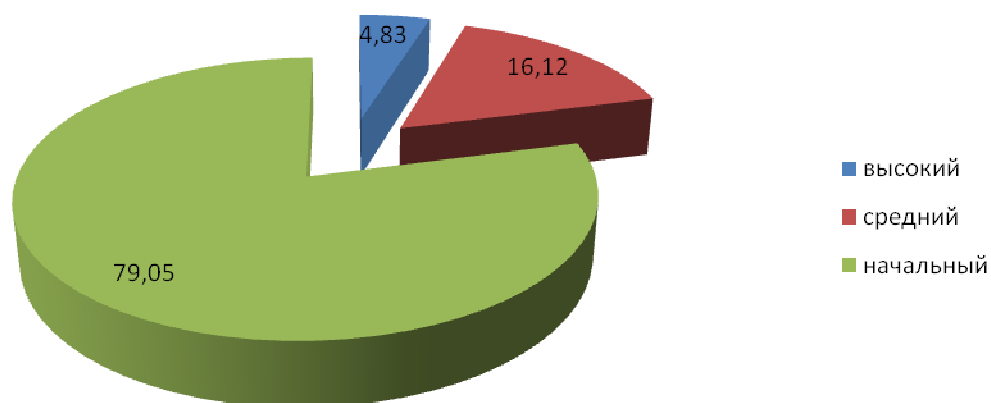


Рисунок 4. Результаты исследования по методике Н.С. Гаркуши

Данные рисунка 4 показывают, что большинство обучающихся (79,05%) имеют начальный компонент осознания важности показателей здоровья в своей жизни. 16,12% показали средний результат и лишь 4,83% отметили важность соблюдения основ ЗОЖ.

Выводы. Полученные результаты диагностического исследования отчетливо демонстрируют наличие начального компонента в сознании подростков с ЗПР первостепенности ведения ЗОЖ. В большинстве своем старшие школьники с ЗПР недостаточно владеют информацией об основных аспектах ЗОЖ. Представления обучающихся о ЗОЖ характеризуются наличием формального отношения: быть здоровым, отказаться от вредных привычек, ходить на спортивные тренировки т.п.

Анализ данных экспериментального исследования позволяет сформулировать выводы в отношении целенаправленной работы по формированию стабильных ценностных ориентиров на ЗОЖ у школьников с ЗПР.

- систематическая работа в отношении знакомства с основами здорового образа жизни;
- усиление физической активности обучающихся с ЗПР;
- воспитание мировоззрения, включающего ответственное отношение школьников с ЗПР к показателям собственного здоровья.

Литература:

1. Бутко, Г.А. Физическое воспитание детей с задержкой психического развития / Г.А. Бутко. – М.: Книголюб, 2006. – 144 с.
2. Иванюшкин, А.Я. Здоровье и болезнь в системе ценностных ориентаций человека / А.Я. Иванюшкин // Вестник АМН СССР. – 1982. – №4. – С. 29-33
3. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с отклонениями в развитии / И.Ю. Левченко, Н.А. Киселева. – М.: Коррекционная педагогика, 2005. – 118 с.
4. Слепович, Е.С. Психологическая структура задержки психического развития школьного возраста: автореферат. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.10 / Слепович Елена Самойловна. – Москва, 1994. – 37 с.
5. Ульенкова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. – М.: Академия, 2004. – 176 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Сырова Надежда Васильевна

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

доцент Абдуллина Марина Александровна

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

доцент Жемчужникова Ирина Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

РАЗВИТИЕ АБСТРАКТНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ КОМПОЗИЦИИ В ТЕХНИКЕ «КОЛЛАЖ»

Аннотация. В статье выявлены и охарактеризованы проблемные области, касающиеся развития образного мышления обучающихся. Дано определение понятия «абстрактно-образное мышление» и охарактеризована его значимость для формирования творческого мышления студентов, являющегося базисом развития личности. Авторами описан инструмент для развития абстрактно-образного мышления через создание абстрактных композиций в технике «коллаг».

Ключевые слова: мышление, образное мышление, абстракция, коллаж, абстрактно-образное мышление.

Annotation. The article identifies and characterizes problem areas related to the development of imaginative thinking of students. The concept of "abstract-figurative thinking" is defined and its significance for the formation of students' creative thinking, which is the basis of personality development, is characterized. The authors describe a tool for the development of abstract-figurative thinking through the creation of abstract compositions using the "collage" technique.

Key words: thinking, figurative thinking, abstraction, collage, abstract figurative thinking.

Введение. В контексте современной парадигмы образования развитие мыслительного процесса обучающихся занимает главенствующее место. Любому ученику, независимо от возраста, будь то школьник или студент, ежедневно приходится решать множество задач, требующих включения мыслительной деятельности. И, в первую очередь, заслуживает внимания аспект образного мышления, на основе которого формируется интеллект. Обучающимся оно помогает выработать внимательное отношение к себе и окружающим объектам, создать научную картину мира, сформировать умение видеть красоту вокруг себя. Образное мышление способствует развитию творческого начала в человеке, часто определяет выбор профессии. В России образное мышление углубленно изучали П.П. Блонский, Ф.Е. Василюк, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Л.В. Занков, В.П. Зинченко, С.Л. Рубинштейн. За рубежом исследовал данный вопрос К. Юнг. Все они утверждали, что творчество невозможно без образного мышления и его развитие является необходимым условием успешной деятельности в любой области человеческой жизни.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время нет четкого определения, что такое «мышление». Мы рассмотрим трактовки, которые давали выдающиеся психологи и педагоги своего времени. Давая характеристику мышления, В.С. Кузин отмечает, что оно помогает человеку познавать предметы и явления вместе с их свойствами и связями между собой, которые невозможно познать через ощущения или восприятие [5]. В.А. Крутецкий считал, что мышление является отражением окружающего мира в сознании человека. Он относил этот процесс к познавательному психологическому и считал его свойственным только человеку [4]. М.К. Мамардашвили высказался еще более категорично: «Мышление, мысль есть средство, единственное в жизни и сама жизнь; идеи и средства в ней переплетены порой так, что эти термины уже бессмысленно различать. Вся проблема мышления состоит в каждом акте преодоления кажущейся жизни. Причем этот акт необходимо повторять снова и снова. Нельзя это различие (кажущейся и осмысленной жизни. – В.З.) сделать и, положив в карман, жить спокойно. Кажущаяся жизнь преследует нас во всех уголках нашей души и мира, и мы должны изгонять ее из всех уголков и делать это постоянно» [8, С. 276]. В.П. Зинченко в своей работе «Наука о мышлении» выявил: «Мышление – это особая реальность (процесс, акт, деятельность), доставляющая нам опосредствованное или непосредственное (усмотрение, прозрение, откровение) знание о другой, скрытой от нас реальности, реальности, недоступной для прямого наблюдения. Посредством актов мышления обнаруживаются, раскрываются, устанавливаются связи, отношения и взаимодействия между вещами, образами, значениями, понятиями; достигается видение вещей и событий изнутри, благодаря чему постигается сущность и смысл бытия и сознания» [2, С. 12].

Мыслительная деятельность у человека совершается с помощью мыслительных операций: сравнения, анализа, синтеза, абстракции, обобщения, конкретизации [5]. Мышление также помогает сформировать в голове некоторые свойства и признаки предметов или явлений, которые не всегда доступны восприятию человека с помощью органов чувств.

Мышление имеет несколько вариантов классификаций, в зависимости от области изучения. Рассмотрим мышление относительно способов решения задач и тогда получим два основных направления: продуктивное(творческое) мышление и репродуктивное мышление.

В результате творческого продуктивного мышления автором создается новый реальный объект – живописное полотно, книга, фильм, открывается новый научный закон и т.п. С помощью репродуктивного мышления повторно воссоздаются уже известные объекты, например ремейк фильма, копия известной картины и т.д.

Существует также классификация понятия «мышление» в зависимости от генезиса развития. В ней выделяют четыре основных вида:

- наглядно-действенное;
- наглядно-образное;
- словесно-логическое;
- абстрактно-логическое.

В данном исследовании рассматривается образное мышление, а именно абстрактно-образное, аккумулирующее в себе художественно-творческое начало, и применение техники «коллаж» в обучении студентов для его развития. Образное мышление является основой творческого мышления. Плодотворная работа образного мышления может быть при полноценном вовлечении в мыслительный процесс, что хорошо достигается во время занятий творчеством, особенно при продумывании будущей композиции в художественном, музыкальном или литературном произведении. Исследования научной литературы показало, что образное мышление имеет свою классификацию относительно действий производимых с образом. Всего их четыре типа:

Таблица 1

«Типы образного мышления»

Образное мышление	
Конкретно-образное	Разные процессы, отвлеченные мысли, обобщения собираются в конкретный образ. Часто иногда называют художественным.
Наглядно-образное	Изучаемый предмет поддается осмыслению, представляется в голове, но никаких практических действий с ним не производится.
Ассоциативно-образное	При изучении или осмыслении какого-либо процесса или объекта автоматически возникают другие образы, которые ассоциируются у человека с изучаемым предметом.
Абстрактно-образное	Может включать в себя все вышеперечисленные виды образного мышления, но с присутствием собственно-произведенных объектов или свойств изучаемых предметов. То есть в процессе абстрактно-образного мышления создается то, чего нельзя найти в реальном мире.

Абстрактно-образное мышление считается одним из самых сложных видов мышления, так как в нем могут участвовать образы, их свойства и композиции, как из реального мира, так и те, которых не встретить в реальности. «Абстракция» – это отвлечение в процессе познания от несущественных сторон, свойств, связей предмета или явления с целью выделения их существенных, закономерных признаков. Абстрагирование помогает расширить мыслительные возможности человека, выстроить новые нейронные сети. Абстрактное мышление тренирует сразу несколько областей: мышление в целом, воображение, композиционное представление, фантазию, чувствование, интуицию. Без него невозможны успехи в точных науках и творческой деятельности, сложно понять многие законы человеческого сообщества.

Творческая изобразительная деятельность, включающая в себя все выше перечисленные аспекты, активно формирует этот вид мышления, способствуя всестороннему развитию обучающихся, что и заложено в современных образовательных стандартах. Причем формирование абстрактно-образного мышления – это процесс развития и усложнения именно творческой деятельности, которая является основополагающей для любой профессии. И здесь можно применять различные методологические подходы [3].

Хорошим инструментом для развития абстрактно-образного мышления является создание абстрактных композиций. Абстрактная композиция – это формальная композиция, в которой художник передает свои ощущения, чувства и эмоции с помощью графических беспредметных средств, строясь на соотношении цветных линий, пятен и штрихов [10]. Включение в образовательную программу занятий по созданию абстрактных композиций и изучения абстракционизма как направления в искусстве будет в несомненно развивать образное мышление обучающихся.

Формируя визуальное пространство, которого не существует в видимой глазом реальности, из различных живописных линий, цветов, форм студент по-новому осознает окружающий мир, он начинает мыслить поэтически. Такие художественные объекты действуют на подсознание и зрителей, вызывая сильный эмоциональный отклик, заставляя создавать новые нейронные связи в мозгу, чтобы достичь понимания непонятого на первый взгляд образа. Этим самым абстрактное искусство создает удивительную возможность активизации творческой правополушарной составляющей мозга человека и активизации чувств и эмоций, вызванных при помощи беспредметного изображения определенных образов.

В образовательном пространстве для изучения предметов используются абстрактные понятия. Например, в математике это «число», «точка». В физике – «равномерное движение», «средняя скорость», «идеальный газ» и прочие. Их использование не только помогает изучить определенный предмет, но и развивает абстрактно-образное мышление. Абстрактные понятия, образы которых мы фиксируем в воображении, появляются на протяжении всей жизни, в зависимости от периода и задач, которые нужно решать.

Знакомить студентов с абстракционизмом легче всего будет с помощью техники «коллаж». Она не требует высокого уровня творческих навыков и помогает больше концентрироваться на ментальных процессах во время создания творческой работы.

Коллаж – это метод создания композиции, основанный на приемах сочетания разнородных по фактуре элементов, закрепленные на общей основе. Коллажи представляют собой абстрактные графические или живописные супрематистские произведения с включением наклеек из бумаги, фольги, кальки и т.п. [6].

Метод коллажа широко применялся в XX веке, это был новый путь самовыражения художников. Эта техника сыграла решающую роль в развитии искусства XX века. Новая эпоха, эпоха технического творчества, рождала новые представления о мире [9].

Первая мировая война и ее последствия подняли на поверхность сознания людей ощущение скоротечности жизни и понимание, что все может измениться в один момент. Таким образом, появилось движение «Дадаизм», участники которого проявляли свою позицию через искусство. Течение основали несколько европейских диссидентов в Цюрихе в 1915 году:

поэт Хуго Балль с женой Эми Хеннингс, драматург Тристан Тцара, писатель Рихард Хюльзенбек, скульптор Ханс (Жан) Арп и художник Марсель Янко.

Художники-дадаисты начали искать новые пути самовыражения, и основной их техникой стал «коллаж». Коллаж помогал выражать идею или передавать нужный образ без прямых указаний на подразумеваемую тему. Течение «Дадаизм» сыграло важную, а, возможно, главную роль в развитии коллажа как нового направления искусства.

Для некоторых художников коллаж стал «новым дыханием» для их творчества. Кто-то стал экспериментировать с композицией, используя привычные материалы, кто-то перенял разнообразие материалов, а кто-то стал родоначальником нового стиля в искусстве. Но в том и другом случае, новые работы становились композициями, которые говорили с помощью образов и чувств. Приемы коллажа в своем творчестве использовали такие известные зарубежные художники как Жорж Брак, Пабло Пикассо, Анри Матисс, Ричард Гамильтон и Эдуардо Паолоцци. В России в 20-е годы прошлого века коллажную технику применяли в рекламе, в создании афиш и плакатов. Известные авторы этого направления Родченко А.М., Лавинский А.М., братья Стенберг Г.А. и Стенберг В.А.

И в наше время коллаж является одной из самых из самых применяемых техник в творческой деятельности. Исходя из знаний о том, каким образом можно развивать образное мышление обучающихся, можно сказать, что техника «коллаж» прекрасно совмещает все необходимые для этого виды деятельности. Процесс создания коллажа может осуществляться в разных условиях. Методология, направленная на развитие студента, предусматривает стимулировать фантазировать, проектировать и создавать свой неповторимый мир. Работа в технике «коллаж» позволяет говорить о наличии развивающего творческого потенциала. Коллаж помогает освоению различных областей: пространственности, вариативности, многофункциональности, художественности, динамичности, интерактивности и текстурности [9]. Ценностно-дидактическая, сенсорная, логическая, конструкторская, коммуникативная функции техники «коллаж» обеспечивают развитие образного мышления студента, стимулируя познавательные и логические процессы. Все это позволяет развить не только творческие способности, но и интеллект.

Техника «коллаж» настолько проста по исполнению, что позволяет раскрыться творческим способностям обучающихся, несмотря на уровень имеющихся навыков. Выполняя работу в коллажной технике с помощью абстрактной композиции, студенты погружаются в свой внутренний мир и могут вынести свои эмоции и переживания в работу, что способствует развитию духовности и эмоционального интеллекта [7]. Технология изготовления коллажа проста и доступна для любого возраста, при этом можно использовать как плоскостные так и объемные элементы. Обучающийся может создать неповторимый художественный образ, который может быть целостным или состоять из отдельных несовместимых на первый взгляд частей.

Во время работы над абстрактной композицией, решенной в технике «коллаж», решаются важные психолого-педагогические задачи [1]:

- ✓ развитие абстрактно-образного мышления;
- ✓ развитие композиционных умений;
- ✓ развитие творческих способностей;
- ✓ формирование ситуации личного успеха;
- ✓ формирование правильной самооценки;
- ✓ развитие навыков собственного понимания темы, личного отношения к заданию, собственной творческой позиции.

Коллаж – это отличный метод для развития чувства свободы в процессе поиска вариантов, для развития абстрактно-образного мышления, воображения, фантазии, оттачивания мелкой моторики рук, поиска нестандартных решений, неожиданных смысловых и визуальных ассоциаций, развития конструкторских навыков.

Выводы. В ходе изучения психолого-педагогических аспектов развития образного мышления обучающихся через абстрактную композицию в технике «коллаж» становится очевидной роль абстрактно-образного мышления в формировании творческого мышления и в формировании способности усваивать материал любой сложности. Все составляющие образного мышления могут быть развиты через абстрактно-образный тип мышления, так как данный вид является самой сложной формой образного мышления и включает все в себя все остальные составляющие.

Если в учебные планы включать занятия по созданию абстрактной композиции для развития образного мышления, то это позволит избежать полной «материализации» сознания студентов, поможет обучающемуся дальше развивать творческое мышление, не теряя связь со своим внутренним «творцом», продолжать наращивать чувство эмпатии и развивать интуицию. Это поможет также развивать коммуникативные способности и понимать лучше окружающий и собственный внутренний мир.

Литература:

1. Векслер, А.К. Коллаж в системе профессиональной подготовки художника-педагога: автореферат канд. пед. наук / Векслер Анна Кирилловна. – Санкт-Петербург, 2011. – 24 с.
2. Зинченко, В.П. Наука о мышлении (часть 1) / В.П. Зинченко // Психологическая наука и образование. – 2002. – Том 7. – № 1. – С. 5-18
3. Игнатьева, Г.А. Педагогическая инженерия: методологический абрис проекта Мининского университета / Г.А. Игнатьева, Э.К. Самерханова, 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: 15.11.2022).
4. Крутецкий, В.А. Психология: учебник для учащихся педагогических училищ / В.А. Крутецкий. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
5. Кузин, В.С. Психология. Учебник / В.С. Кузин. – М.: Высшая школа, 1974. – 280 с.
6. Липси, Д. Делаем коллаж / Д. Липси. – М.: Ниола-пресс, 2009. – 48 с.
7. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повшедная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – С. 2.
8. Мамардашвили, М.К. Эстетика мышления. Беседы / М.К. Мамардашвили. – М., 2000.
9. Медкова, Е.С. Коллаж как мышление / Е.С. Медкова // Искусство: учебно-методический журнал для учителей МХК, музыки и ИЗО. – 2013. – № 5 (489). – С. 36-47
10. Паранюшкин, Р.В. Композиция: теория и практика изобразительного искусства / Р.В. Паранюшкин. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 79 с.

УДК 376

руководитель коррекционно-развивающей студии

«Цветы жизни» Творогова Анна Владимировна

Обособленное структурное подразделение Территориальная клубная система «Кунцево»

Государственного бюджетного учреждения культуры г. Москвы

«Объединение культурных центров Западного административного округа» (г. Москва);

заведующий Юрченко Татьяна Ивановна

Государственное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 83

комбинированного вида Фрунзенского района (г. Санкт-Петербург)

СЕНСОРНАЯ СРЕДА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ И ПРОПРИОЦЕПТИВНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. В статье представлено описание методики изучения особенностей вестибулярной и проприоцептивной информации у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития церебрально-органического генеза и нормотипичным развитием. Представлены сравнительные результаты исследования. Рассматриваются возможности совместного использования нескольких сенсорных систем детьми с задержкой психического развития. Описываются недостатки развития межсенсорных связей у этой категории детей, которые приводят к снижению у них результативности процесса восприятия вестибулярной и проприоцептивной информации. Описаны особенности практических действий взрослых с детьми, направленные на формирование двигательных ориентировочно-исследовательских операций. Они значимы для их ознакомления со свойствами объектов и последующего когнитивного и физического развития. Представлен опыт образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях специально созданной полифункциональной сенсорной среды. Эта среда направлена на развитие сложных сенсорно-перцептивные функции на основе интегративной деятельности зрительно-двигательных анализаторов. Для формирования вестибулярной и проприоцептивной информации у дошкольников с ЗПР и детей с нормотипичным развитием кратко описывается полифункциональное игровое оборудование. Предлагается модуль для составления программы занятий в полифункциональной сенсорной среде для формирования вестибулярной и проприоцептивной информации у детей.

Ключевые слова: вестибулярная и проприоцептивная информация, полифункциональная сенсорная среда, ребенок с задержкой психического развития, зрительно-двигательные анализаторы.

Annotation. The article describes the methodology for studying the features of vestibular and proprioceptive information in preschool children with mental retardation of cerebral organic genesis and normotypic development with the presentation of comparative results of the study. It shows the possibilities of joint use of several sensory systems by children with mental retardation. It describes the disadvantages of the development of intersensory connections of children with mental retardation, which lead to a decrease in their effectiveness of the process of perception of vestibular and proprioceptive information; features of practical actions of adults with children aimed at the formation of motor research operations. It is important for their familiarization with the properties of objects and subsequent cognitive and physical development. The article presents an experience of educational activities with preschool children with mental retardation in a specially created multifunctional sensory environment. This environment is aimed at the development of complex sensory-perceptual functions based on the integrative activity of visual-motor analyzers. Multifunctional play equipment is briefly described for the formation of vestibular and proprioceptive information in preschoolers with mental retardation and children with normotypic development. A special module is proposed for drawing up a program of classes in a multifunctional sensory environment for the formation of vestibular and proprioceptive information.

Key words: vestibular and proprioceptive information, multifunctional sensory environment, child with mental retardation, visual-motor analyzers.

Введение. В исследованиях рассматриваются вопросы о связи между сенсорной системой и органами движения. Исследовательские позиции основываются на идее о единстве сенсорно-перцептивной организации человека. В рамках этой системы формируются сенсорные структуры. Они отличаются межфункциональностью, а также многоуровневыми сенсорными цепями [3, 9, 14, 18].

Установлена потребность совместного использования нескольких сенсорных систем. Именно недостаточность этого процесса приводит к снижению результативности процесса восприятия у дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Нарушения развития двигательного анализатора у дошкольников с ЗПР обнаруживает себя через неточные и нескоординированные движения, двигательную неловкость, проблемы повтора позы с ориентацией на образец. Одной из самых очевидных причин выступает низкая скорость при приеме и переработке поступающей через сенсорные системы информации. Возможной причиной нарушений сенсорно-перцептивного развития при ЗПР является нарушение формирования перцептивного действия, направленного на решение первоочередных перцептивных задач. У изучаемой категории детей возникают трудности в рамках трансформации отдельных элементов сенсорной информации и их консолидации, что не позволяет достичь целостности в образе объекта [2, 4, 5, 7, 8, 12, 13, 17, 19]. Среди причин, приводящих к дефектам сенсорно-перцептивного свойства при ЗПР, выделяется низкий уровень развития ориентировочной деятельности [15, 17, 18, 20, 21].

Изложение основного материала статьи. Изучение особенностей формирования вестибулярной и проприоцептивной информации у детей с ЗПР и нормально развивающихся дошкольников проводилось в образовательных организациях в группах комбинированной направленности. В процессе подготовки к проведению диагностического этапа исследования и для получения качественного и обоснованного анализа полученных данных мы сформировали экспериментальную группу (ЭГ) – дошкольники средне-старшего возраста с задержкой психического развития и контрольную группу (КГ) – дети с нормотипичным развитием этой же возрастной категории.

Изучение особенностей вестибулярной и проприоцептивной информации у детей дошкольного возраста с ЗПР церебрально-органического генеза и детей с нормотипичным развитием строилась на основе ряда методик [6, 19, 21]. Исследование переработки вестибулярной и проприоцептивной информации детьми с разным уровнем интеллектуального развития – КГ и ЭГ проводилось в комплексе. По результатам выполнения каждого задания определялся количественный уровень развития изучаемых систем. Нами была разработана балльная шкала для оценки следующих проб: «Балансир», «Прыжки на двух ногах», «Прыжки на одной ноге», «Классики», «Ходьба по прямой линии», «Перешагивание через предметы», «Хожение по сферам», «Лодочка», «Поймай мяч», «Подбрось/поймай мяч», «Цапля».

Необходимо отметить, что 86,6% детей КГ получили максимальный показатель упражнения «Балансир» – 4 балла. Дети могли удерживать равновесие на балансирах более одной минуты. Дети ЭГ (41% детей) получили максимум 3 балла за

выполнение данного упражнения, что соответствует возможности удержания равновесия на балансирах детьми с ЗПР до 40-50 секунд. При этом пояснения к выполнению упражнения детям ЭГ приходилось неоднократно повторять, а в ряде случаев показывать способ постановки на балансиры для выполнения упражнения. Этого не требовалось наибольшему числу детей КГ, которые сразу же правильно вставали на балансиры и сосредотачивались на правильности удержания в равновесии на нем. Дети КГ проявляли желание повторять многократно упражнения на балансирах, чего не наблюдалось у детей ЭГ.

После выполнения упражнения «Прыжки на двух ногах» мы установили, что средний показатель ЭГ и КГ составил примерно одинаково 1 балл. Дети обеих групп могли выполнять прыжки на двух ногах. После выполнения упражнения «Прыжки на одной ноге» мы установили, что 50% детей ЭГ не выполнили упражнение. Количество не выполнивших упражнение детей в КГ составило 19%. У ряда детей наблюдалось эпизодическое выполнение этого задания. Дети прыгали на одной ноге, потом начинали прыгать на двух ногах и снова на одной. Дети КГ стремились объяснить свои действия тем, что еще не всегда могут выполнять это упражнение, переживали свои неудачи. Дети ЭГ действовали молча и не комментировали свои действия. Это было значительным отличием в речевых реакциях детей с ЗПР от их нормально развивающихся сверстников.

Средний показатель в ЭГ по результатам упражнения «Классики» равен 2-3 баллам. Это соответствовало тому, что в процессе выполнения задания дети с ЗПР все прыжки выполняли на двух ногах или однократно перепрыгивали на одной ноге и возвращались к прыжкам на двух ногах. Аналогичный показатель КГ равен 4 баллам (проба выполнена правильно с учетом заданной программы переключения прыжков, одна нога-две ноги), что на 44% выше, чем в группе детей с ЗПР. 7,7% детей КГ выполнили упражнение на 3 балла (наличие одной, двух ошибок в замене перепрыгивания с двух ног на одну). 59% детей ЭГ не преодолели данный показатель, который является минимальным показателем КГ. Хотя минимальная граница КГ при выполнении упражнения «Классики», находится на уровне среднего показателя, полученного в ЭГ снижение показателя очевидно и существенно.

Показатель, полученный в ЭГ (72% детей) по результатам упражнения «Ходьба по прямой линии», равен 2 баллам (удержание линии после нескольких повторов). Аналогичный показатель КГ равен 3 баллам (четкое удержание прямой линии). Только 7,7% детей КГ получили по 2 балла за выполнение этого задания. У детей с ЗПР при выполнении задания наблюдались сложности контроля за своими действиями, что значительно отличало их от детей с нормальным психическим и физическим развитием.

После выполнения детьми упражнения «Перешагивание через предметы» получены количественные данные, аналогичные выполнению задания «Классики». 27,7% детей ЭГ получили максимальный показатель, который близок к среднему показателю, полученному в КГ, где всего 11,5% детей получили минимальную оценку. Она на 8% выше среднего показателя ЭГ.

В упражнении «Ходение по сферам» средний показатель у детей ЭГ равен 2 баллам (чередуются самостоятельное удержание равновесия с хождением по сферам с поддержкой за руку). Средний показатель у детей КГ равен 3 баллам.

Наиболее сложным для нормотипичных детей и детей с ЗПР было упражнение «Лодочка». Количественные результаты выполнения упражнения «Лодочка» показывают, что средний показатель ЭГ ниже среднего показателя КГ всего на 5%. Большинство детей двух групп не могли вращаться вокруг своей оси с удержанием горизонтальной позиции рук (1 балл). 4,5% детей ЭГ вообще не смогли выполнить это упражнение. Практически не наблюдалось детей, которые могли бы вращаться вокруг своей оси с горизонтальным удержанием рук.

Средний показатель в ходе выполнения упражнения «Ловля мяча» в КГ равен 3 баллам (мяч пойман три раза из четырех попыток). В ЭГ средний показатель соотносится с 2 баллами (два раза из четырех попыток пойман мяч). Разница между показателями двух групп составляет 34,4%. В ЭГ всего 4,5% детей смогли получить максимальный балл, который в КГ получили 34,6% детей. 68,2% детей ЭГ получили оценки ниже среднего показателя КГ.

В результате выполнения упражнения «Цапля» нами установлено, что средний показатель в группе детей с ЗПР равен 2 баллам (удержание позы под счет до 5-8). Этот показатель на 35,7% ниже такого показателя, полученного в результате выполнения данного упражнения в КГ. В этой группе детей он равен 3 баллам – удержание позы при счете до 10. 84,6% детей КГ получили максимальную оценку в ходе выполнения данного упражнения (удержание позы при счете от 10 и более). Минимальную оценку получили 3,8% детей этой группы (удержание позы под счет до 5), а максимальный показатель был выявлен у 13,6% детей. Минимальный показатель обнаружен у 36,4% детей с ЗПР (удержание позы под счет до 5).

Основу коррекционно-образовательной работы по формированию вестибулярной и проприоцептивной информации составило построение единого пространства на основе интеграции образовательных областей посредством многопрофильной сенсорной среды в дошкольной организации [1, 2, 5, 16, 19]. Для формирования вестибулярной и проприоцептивной информации у дошкольников с ЗПР и детей с нормотипичным развитием мы тщательно отбирали полифункциональное игровое оборудование. Перечислим лишь некоторое: сенсорные дорожки и тренажеры; шариковые бассейны; различные по размеру балансиры; подвесные платформы для проведения занятий по методу сенсорной интеграции; тоннели; специальные сенсорные гамаки из эластичного и мягкого материала; сенсорные мячи и другое оборудование. Все сенсорные тренажеры использовались в занятиях с детьми в последовательности с учетом возможных усложнений ориентировочно-зрительных действий и дозировано по их объему. В ходе занятий действия с сенсорными модулями велись последовательно-параллельно. Это предполагало многократность тренировочных упражнений на каждом из них и последующий перенос усвоенного способа действий детьми с ЗПР на другие схожие или отличные от ранее используемых модули.

Алгоритм занятий в сенсорной среде для формирования вестибулярной и проприоцептивной информации у детей: определенная группа занимающихся детей в сенсорной среде (характеристика группы по результатам диагностики особенностей формирования вестибулярной и проприоцептивной информации); направленность игрового взаимодействия с ориентировкой на индивидуально-типологические особенности каждого ребенка или на типологические особенности группы детей с ЗПР; игровые технологии общеразвивающей и коррекционно-развивающей работы с группой дошкольников с ЗПР и нормотипичными детьми в группе комбинированной направленности.

Выводы. Результаты исследования позволили выделить у детей дошкольного возраста с ЗПР ряд особенностей формирования вестибулярной и проприоцептивной информации. Она не соответствует нормативным возрастным показателям. Построение коррекционно-развивающей работы по формированию вестибулярной и проприоцептивной информации у детей с разными стартовыми возможностями, в том числе у детей с ЗПР, необходимо проводить на основе результатов диагностики особенностей этой информации и определения типологии трудностей овладения ею детьми дошкольного возраста с ЗПР. Важной составляющей образовательной деятельности с детьми является создание вариативной коррекционно-развивающей образовательной платформы по формированию вестибулярной и проприоцептивной информации у детей с задержкой психического развития дошкольного возраста в полифункциональной сенсорной среде.

Литература:

1. Агаева, И.Б. Инновационная полифункциональная среда как средство коррекции психофизического развития дошкольников / И.Б. Агаева // Сибирский вестник специального образования. – 2013. – № 1 (19). – С. 7-13
2. Айрес, Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес; Пер. с англ. Юлии Даре. – Москва: Теревинф, 2009. – 272 с.
3. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев. – М.: Воронеж: МОДЭК, 1996. – 384 с.
4. Бабкина, Н.В. Типологическая дифференциация задержки психического развития как инструмент современной образовательной практики / Н.В. Бабкина, И.А. Коробейников // Клиническая и специальная психология. – 2019. – № 3. – С. 125-142
5. Баряева, Л.Б. Интегративная модель математического образования дошкольников с задержкой психического развития / Л.Б. Баряева: монография. – Санкт-Петербург: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 319 с.
6. Баряева, Л.Б. Роль двигательного анализатора в развитии ребенка со стертой дизартрией / Л.Б. Баряева, Л.В. Лопатина, И.А. Филатова // Специальное образование. – 2021. – № 3(63). – С. 6-22
7. Белопольская, Н.Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н.Л. Белопольская. – Москва: Когито-Центр, 2009. – 192 с.
8. Бобрик, Ю.В. Физическая абилитация детей с замедлением психического развития / Ю.В. Бобрик, Н. Хаит // Научный вестник Крыма. – 2020. – № 1(24). – С.1-4
9. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – Москва: Просвещение, 1988. – 144 с.
10. Вечканова, И.Г. Сущность абилитации детей с задержкой психического развития в современном научном и образовательном пространстве / И.Г. Вечканова // Дефектология. – 2022. – № 2. – С. 23-32
11. Власова, Т.А. Дети с задержкой психического развития / Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина. – Москва: Педагогика, 1984. – 256 с.
12. Дети с задержкой психического развития: экспериментальное исследование и направления коррекционной работы: коллективная монография / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, Ю.С. Галлямова. [и др.]. – Москва: УМЦ «Добрый мир», 2018. – 331 с.
13. Замиралова, О.В. Особенности сенсорно-перцептивных функций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / О.В. Замиралова, К.С. Зиблая // Auditorium. – 2019. – № 2 (22). – С. 158-161
14. Запорожец, А.В. Сенсорное воспитание дошкольника / А.В. Запорожец, А.П. Усова. – Москва: АПН РСФСР, 1963. – 227 с.
15. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – №3. – С. 15-28
16. Полифункциональная интерактивная среда развития детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / Л.Б. Баряева, О.Г. Приходько, И.Г. Вечканова [и др.]. – Москва: МГПУ, 2021. – 144 с.
17. Ульenkova, У.В. Дети с задержкой психического развития: Учебное пособие / У.В. Ульenkova. – 2-е изд., испр. и доп. – Нижний Новгород: Издательство НГПУ, 1994. – 228 с.
18. Чораян, О.Г. Взаимосвязь сенсорно-речевого и сенсорно-перцептивного способов кодирования информации с уровнем интеллектуального развития / О.Г. Чораян, И.О. Чораян // Валеология. – 2013. – № 1. – С. 14-21
19. Isbell, Ch. Sensory integration: a guide for preschool teachers / Ch. Isbell, R. Isbell. – North Carolina: Gryphon House Books, 2007. – 144 p.
20. Connors, C. Psychological assessment of children with minimal brain dysfunction / C. Connors // Annals of the New York Academy of Sciences. – 1973. – № 205. – P. 283-302
21. Miller, L.J. Sensational Kids: Hope and Help for Children with Sensory Processing Disorder (SPD) / L.J. Miller. – New York: Random House, 2020. – 384 p.

Педагогика

УДК 37.01

кандидат филологических наук, доцент Телегина Ольга Владимировна

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

кандидат филологических наук, доцент Ваганова Наталья Вячеславовна

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

кандидат психологических наук, доцент Архипова Мария Владимировна

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена возможностям использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Большое внимание уделяется повышению уровня мотивации как одной из ключевых предпосылок успешного обучения. Подчеркивается невозможность эффективного обучения учащихся при наличии негативного отношения к процессу освоения материала, урока в целом. Авторы рассматривают причины низкой учебной мотивации, способы повышения ее уровня. В статье освещены особенности применения в учебном процессе популярных обучающих интернет-ресурсов (GrammarUp, BBC LearningEnglish, iSLCOLLECTIVE, Kahoot, Wordwall, цифровая платформа LearningApps.org, Mentimeter). Эти программы показали свою эффективность не только в повышении уровня знаний, но и являются отличными помощниками в развитии мотивации обучающихся. Особую роль в работе с современными учениками играет смешанное обучение. Смешанное обучение предполагает изучение иностранного языка онлайн и традиционных форм преподавания, осуществляемых в соответствии с учебным планом. Его преимущества дают учителю возможность преподавать дисциплины по специальности, эффективно организовывать самостоятельную работу при помощи информационных технологий. Данная форма обучения позволяет индивидуализировать процесс обучения, развивать личностные качества учащихся, повысить интерес к предмету.

Ключевые слова: мотивация, информационно-коммуникационные технологии, смешанное обучение, современные технологии обучения, Интернет-ресурсы.

Annotation. The article is devoted to the possibilities of using information and communication technologies in the educational process. Much attention is paid to increasing the level of motivation as one of the key prerequisites for successful learning. It is impossible to teach students if they have a negative attitude towards the educational process. The authors consider the reasons for low educational motivation, ways to increase its level. The article highlights the features of the use of popular online learning resources in the educational process (GrammarUp, BBC LearningEnglish, iSLCOLLECTIVE, Kahoot, Wordwall, digital platform LearningApps.org, Mentimeter). These programs have shown their effectiveness not only in rising the level of knowledge, but also they are found to be excellent assistants in developing the motivation of students. Blended learning plays a special role in working with modern students. It combines learning a foreign language online and traditional forms of teaching carried out according to the curriculum. Its advantages give an educator the opportunity to teach disciplines in the specialty, effectively organize independent work with the help of information technologies. This form of education enables teachers to individualize the learning process, develop personal qualities of students, increase interest in the subject.

Key words: motivation, information and communication technologies, blended learning, modern learning technologies, Internet resources.

Введение. Модернизация системы языкового образования и системы образования в целом требует пересмотра традиционных и поиска новых способов организации образовательного процесса [1, 8]. Мотивация безусловно играет огромную роль в освоении учебного материала. Мотивация учащихся в образовательном процессе – это искусство педагога, его грамотность и компетентность [5] Несомненно, каждый учитель стремится к тому, чтобы его ученики преуспели в жизни, учились только на хорошо и отлично, интересовались и охотно посещали занятия, вовремя выполняли домашнее задание. Но, к сожалению, учителям в своей работе приходится иметь дело с нежеланием учеников учиться, с отсутствием мотивации. Невозможно эффективно обучать учащихся, если они публично демонстрируют негативное отношение к учебе, освоению нового материала. Поэтому для школ очень важно решать проблему развития и повышения мотивации учащихся к посещению образовательного учреждения и учебе с целью обеспечения результативности учебного процесса.

Ребенку очень важно не просто учиться, а научиться учиться, потому что без мотивации и интереса к обучению нельзя достигнуть успешных результатов, которые так необходимы в дальнейшей жизни. Следственно, мотивация является одним из основных условий для успешного обучения в повседневной школьной жизни. Учащиеся должны быть готовы учиться. Их внутренняя мотивация может привести их к успеху, так как они будут учиться быстрее и продуктивнее. Самой важной проблемой, которая волнует всех педагогов, является проблема формирования позитивного отношения и положительного мотива к обучению и познанию у школьников. Эта проблема актуальна в психологии и педагогике, так как именно от этого зависит эффективность учебного процесса. Итак, какой же один из самых главных критериев, определяющий нежелание детей учиться? Конечно же, слабая учебная мотивация. Учебная мотивация является системной, характеризуется динамичностью, направленностью и устойчивостью. В основе учебной мотивации лежат социальные и познавательные мотивы. Мотивация учебной деятельности имеет иерархичную структуру и состоит из побуждений. Этот вид мотивации отличается преобладанием внутренних мотивов, которые связаны с содержанием деятельности и ее реализацией. Причинами ее нехватки могут являться недостаточное одобрение со стороны родителей или учителей, что отражает внешнюю мотивацию или отсутствие осознания зачем нужен предмет и внутренней привлекательности к деятельности, что характеризует внутреннюю мотивацию. Также, низкая мотивация может быть следствием низкой самооценки обучающегося, которая формируется в следствии реакции других людей. У большинства учеников есть страх совершить ошибку в классе и быть опозоренными перед одноклассниками. Для таких детей это обозначает потерять «свое лицо», что напрямую влияет на мотивацию к обучению.

Исследования И.А. Малининой показали, что на формирование и развитие внутренней мотивации к изучению иностранного языка большое влияние оказывают современные методы обучения, в частности: коммуникативно-деятельностный подход, ориентированный на учащегося, и цифровые информационно-коммуникационные технологии, такие как смешанное обучение (blended learning) [4]. Целью исследования является изучение особенностей и роли информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе.

Изложение основного материала статьи. Смешанное обучение предполагает изучение иностранного языка онлайн и традиционных форм преподавания, осуществляемых в соответствии с учебным планом. При этом изучению иностранного языка онлайн должно отводиться от 30 до 45% учебного процесса.

Смешанное обучение дает учителю возможность преподавать дисциплины по специальности, эффективно организовывать самостоятельную работу при помощи информационных технологий, индивидуализировать процесс обучения, развивать личностные качества учащихся (в особенности ответственность, самодисциплину), повысить интерес к предмету.

Электронные обучающие средства используются для различных аспектов образовательного процесса. Так, с их помощью можно симулировать сложные реальные эксперименты; визуализировать абстрактную информацию с помощью динамического представления процессов; развивать когнитивные структуры учащихся [7].

С помощью электронных обучающих средств информация представляется таким образом, что ее восприятие происходит одновременно несколькими органами чувств, а не последовательно, как при традиционном обучении. Если осуществлять комбинированное воздействие на учащихся через слух и зрение и вовлекать его в активные действия, то усвоение учебного материала может составить 75% [3, 9].

Вовлекая в процесс обучения большинство чувственных компонентов обучаемого, электронные обучающие средства тем самым способствуют обогащению процесса обучения иностранному языку. С их помощью устная наглядность становится динамической. Исследования Т.С. Петровской и И.Е. Рымановой показали, что около трети опрошенных (34%) хотят в дальнейшем общаться на профессиональные темы с иностранными коллегами через Интернет [6]. Этот фактор можно отнести к мотивации развития личности – развитию профессиональных компетенций.

ИКТ – это большая развивающаяся группа технических средств, устройств, интернет источников, предоставляющие большой простор для использования, в том числе в целях образования.

Средства ИКТ оказывают помощь в решении некоторых дидактических задач:

- организация работы учащихся над совместными проектами,
- помощь в организации дистанционного обучения,
- активное формирование коммуникативных навыков,
- развитие умения добывать, обрабатывать и анализировать информацию.

ИКТ мотивирует не только учащихся, но и учителей развивать навыки в информационной сфере. Все это благотворно влияет на развитие общеобразовательных умений, таких как:

- умение взаимодействовать с информацией (создание архивов и баз данных),
- умение записывать и проводить аудио- или видео конференции,
- умение оперировать дополнительными источниками для получения информации,
- умение работать с программами, графическими редакторами (такими как «PowerPoint») для повышения качества обучения,
- создание гипермедиа сообщений.

В современных Российских реалиях закреплены стандарты ФГОС по использованию ИКТ на уроках, направленные на развитие уровня мотивации обучающихся, активацию познавательного интереса детей.

В настоящее время не существует доступных онлайн-платформ, способных полностью заменить квалифицированного преподавателя. Так, например, персональный компьютер не способен существенно усовершенствовать грамматические навыки обучающихся в продуктивных видах речевой деятельности (в говорении и письме), потому что у компьютера отсутствует творческое мышление и воображение. Однако, что касается рецептивных видов речевой деятельности (аудирования и чтения), компьютерные технологии широко используются для их развития и совершенствования.

Тем не менее имеющиеся обучающие сетевые ресурсы и сервисы могут быть прекрасным дополнительным инструментом как для учителей, так и обучающихся [9].

К примеру, в последнее время стремительно набирают популярность обучающие приложения для смартфонов. В настоящий момент существует большой выбор онлайн-платформ, сайтов и приложений, с помощью которых можно синхронно изучать и совершенствовать свои грамматические навыки. К самым популярным из таких ресурсов можно отнести GrammarUp, BBC LearningEnglish, iSLCOLLECTIVE и др.

Приложение для совершенствования грамматических навыков GrammarUp содержит правила и примеры употребления грамматических явлений в речи. С его помощью можно из контекста понимать использование определенной грамматической конструкции, артикля и т.д.

На сайте BBC LearningEnglish пользователи могут найти видео и аудио подкасты аутентичных радио и телепередач. К данным материалам прилагаются задания на формирование и развитие умений в четырех видах речевой деятельности. Приложение также полезно для развития лингвистических и лингвокультурных компетенций.

В ходе анализа доступных цифровых технологий была выявлена и бесплатная онлайн-платформа обучения грамматике английского языка iSLCOLLECTIVE, предназначенная для преподавателей и обучающихся разного возраста и уровня знаний.

iSLCOLLECTIVE имеет удобную навигацию, и подойдет как для онлайн, так и для оффлайн использования. Материалы можно найти по ключевым словам в поисковой строке, либо по фильтрам: grammar, vocabulary, materialtype, level, studenttype, videogenre, videolength.

Ученикам средней степени обучения особенно сложно усвоить нюансы грамматики, когда переплетаются сразу несколько форм прошедшего времени, например, PastPerfect и PastSimple, будущего времени FutureSimple и конструкции tobegoingto. Материалы основаны на тестировании грамматического материала и применении следующих приёмов построения тестов: gap-fills, clozeexercise, multiplechoice, definitionswithblanks, alternativeanswers и т.д. Именно визуализация и активизация грамматического материала делает видеуроки iSLCOLLECTIVE незаменимым инструментом на уроке.

Существует множество онлайн-программ викторин, с помощью которых можно определить знания всей группы в целом и определить лидеров этой группы. Эти программы эффективны не только для оценки успеваемости, но и являются отличными помощниками в развитии мотивации обучающихся (Kahoot, Wordwall, цифровая платформа LearningApps.org).

С помощью LearningApps.org можно организовать коллективную деятельность по совместному поиску информации, хранению закладок, использованию медиаматериалов, редактированию гипертекстов, использованию электронных таблиц, презентаций, формированию карт, схем.

Интересным и полезным сервисом для учителей может быть конструктор для онлайн-опросов и викторин Mentimeter. Он обеспечивает мгновенную обратную связь классом. Его можно использовать на уроке при наличии у учащихся доступа к интернету.

При помощи сервиса Mentimeter преподаватель может быстро создать:

- QR код со ссылкой на быстрый опрос;
- динамическую диаграмму предпочтений;
- экспортировать результаты опроса в Excel.

Данную программу можно активно применять как на уроке в классе, так и при организации занятий в дистанционном формате.

Индивидуальное голосование учащихся эффективно в системе формирующего оценивания. Оно необходимо тогда, когда необходимо определить общий уровень понимания темы, элемента урока учениками. Имеет ряд положительных аспектов:

- позволяет избежать стереотипного мышления;
- выражает личное мнение опрашиваемого;
- отсутствует критика;
- результаты опроса более точные;
- ученики не подвержены давлению со стороны.

Важным аспектом в поиске и выборе материала учителем является его нормативность, соответствие уровню знаний учеников, их интересам, новизна, актуальность [2].

Выводы. Таким образом, на данный момент цифровые технологии не могут полностью заменить традиционные, но они являются эффективным дополнением, служат незаменимым помощником преподавателя в организации учебного процесса. Кроме того, Интернет-ресурсы отвечают потребностям и интересам современных детей, что в свою очередь способствует повышению мотивации к обучению.

Литература:

1. Воронина, Д.К. Профессионализация иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов: подходы, технологии, приемы и способы / Д.К. Воронина, А.Н. Шаповал // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2. – С. 5.
2. Григорьев, С.Г. Педагогические аспекты формирования образовательных ресурсов / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун // Вестник Московского государственного университета. – 2005. – №5. – С. 21-30
3. Костромина, С.Н. Психологические факторы усвоения студентами учебной информации в зависимости от типа мультимедийной презентации / С.Н. Костромина, Д.С. Гнедых // Вестник СПбГУ. – 2014. – №6. – С. 114-125
4. Малинина, И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе / И.А. Малинина // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – № 10 (30). – С. 42.

5. Минеева, О.А. Особенности мотивации студентов нелингвистических специальностей к изучению иностранного языка / О.А. Минеева, М.И. Колдина // Карельский научный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 3 (24). – С. 17-20
6. Петровская, Т.С. Мотивация изучения английского языка студентами технического вуза при смешанном обучении / Т.С. Петровская, И.Е. Рыманова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 7(37). – Ч. 1. – С. 152-154
7. Суярова, З.К. Место мультимедийных технологий в учебном процессе / З.К. Суярова // Молодой ученый. – 2015. – № 3 (83). – С. 80-83
8. 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.
9. Фукалова, Е.И. Применение мобильных приложений при обучении лексике английского языка / Е.И. Фукалова, О.А. Минеева // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы Междунар. научно-практ. конф. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина, 2019. – С. 277-280

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры музыкальной педагогики и исполнительства Теленская Дарья Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ И СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье «Развитие творческого потенциала студентов как фактор успешного освоения профессии и специальности в области художественного образования» рассматриваются основные подходы к определению понятия творчества и факторы формирования творческой активности в исследованиях современных ученых. Цель данной работы – определить влияние творческой деятельности на личностное развитие студентов, обучающихся в педагогических вузах по специальности «Учитель изобразительного искусства». Для этого мы проанализировали учебные программы по основным дисциплинам и пришли к выводу о том, что творческая активность формируется в процессе освоения профессии и подготовки собственных проектов.

Ключевые слова: творческая активность, художественное образование, творческий потенциал, творческая деятельность, изобразительное искусство.

Annotation. The article "Development of students' creative potential as a factor of successful mastering of a profession and specialty in the field of art education" discusses the main approaches to defining the concept of creativity and factors of formation of creative activity in the research of modern scientists. The purpose of this work is to determine the influence of creative activity on the personal development of students studying at pedagogical universities in the specialty "Teacher of fine Arts". To do this, we analyzed the curricula in the main disciplines and came to the conclusion that creative activity is formed in the process of mastering the profession and preparing our own projects.

Key words: creative activity, art education, creative potential, creative activity, fine art.

Введение. Развитие современного общества и постоянные изменения социально-экономических условий в стране и мире достигли такого уровня, при котором от личности требуется новый тип мышления, способность нестандартно мыслить и искать новые подходы к более эффективному решению проблем. Успешная личность должна быть готовой быстро и осознанно делать выбор, действовать, иметь навыки целеполагания и достижения целей, быть ответственной за собственные решения. Всё это свидетельствует о том, что система образования должна развивать творческую личность, формировать у обучающихся активную жизненную позицию.

Современная система образования активно внедряет инновационные процессы, направленные на модернизацию системы. Их сопровождают различные вариации программы, использование возможностей теории и практики, чтобы существенно увеличить эффективность идей образования и обучающих технологий. Любые инновации в образовании всегда должны проводиться, ориентируясь на развитие творческих способностей обучающихся.

Для активного формирования творческих способностей школьников особое место занимают высшие учебные заведения. Обучение в них должно быть направлено на развитие следующих умений и навыков:

- развитие инициативности и навыков самостоятельного принятия решения;
- стремление к проявлению творческой активности;
- воспитание художественного вкуса;
- формирование практических умений и навыков;
- развитие фантазии, воображения, уникального мироощущения.

Творческая активность развивается во время освоения систематической программы обучения, если соблюдаются определённые психолого-педагогические условия. Одним из самых важных фактором считается организация процесса образования таким образом, чтобы во время учебной деятельности активно использовалась продуктивная творческая деятельность студентов. То, насколько качественно будут профессионально подготовлены будущие специалисты, во многом определяется их мотивационно-творческой активностью. К ней относятся:

- потребности в обучении новому;
- гибкость и дивергентность мышления;
- стремление к творческим успехам;
- продуктивность творческой деятельности;
- умение формировать различные способы решения задачи при изменяющихся условиях;
- возможность предвосхищать возможные варианты развития деятельности.

При вовлечении студентов к процессу саморазвития, изменения себя и актуализации собственной деятельности важное значение имеет не только определённый набор базовых ЗУНов деятельности, но и творческая активность.

Н.А. Бердяев в своих трудах считает творчество нравственным долгом, назначением человеческой жизни, его земной задачей и миссией. Все его философские работы пронизаны антропологической идеей о том, что значение творчества кроется в его освобождающей силе, которая придаёт человеческому существованию смысл. По его словам творчество основано на трёх элементах:

1. свободе, которая позволяет творить новое;
2. дар и связанное с ним назначение;
3. сотворённый уже мир, в котором происходит совершение творческого акта и из которого берутся материалы для творческой деятельности [5].

Данное высказывание подтверждается тем, что личностная творческая активность развивается лишь при обеспечении нескольких условий и обуславливается следующими важнейшими факторами:

- наличием креативных способностей (дара);
- независимости от мнения авторитетных людей и принятых стандартов (свобода);
- слиянием продуктивного и репродуктивного начал (сотворенный мир и сам творческий акт).

Творческую деятельность нельзя рационально разложить на определённые законы и способы действия. Используя антропологический подход, можно сказать, что под творчеством понимается не только создание чего-либо нового (продукта, ценности, идеи, открытия), но и формирование личности в себе самом, освоение собственной уникальности и возможной творческой бесконечности.

Изложение основного материала статьи. В современном мире общепринятой трактовкой самого понятия «творчество» считается определение её как вида человеческой деятельности, которому присущи элементы новизны, оригинальности, неповторимости, а также общественно-исторической уникальности.

Ряд современных учёных считают, что природа творчества едина, следовательно – творческие способности универсальны. Поэтому, освоив творческие навыки в искусстве, технике или какой-либо другой деятельности, можно легко использовать полученный опыт для любой другой сферы.

Изучая научные труды по психологии и педагогике, можно сделать вывод о том, что большинство авторов рассматривают индивидуальную активность как способность личности создавать значимые для общества жизненные преобразования на основе освоения предыдущего опыта духовной и материальной культуры и культурных ценностей, проявляемых как в творческой деятельности, так и в волевых формах общения. Общая активность индивида выражается через осуществление начатой деятельности, энергичность выполняемых действий, выносливость по отношению к напряжению, которое связано с активностью, а также разнообразие осуществляемых действий, скорость и их вариации. Проявление активности происходит, главным образом, через успешное усвоение и улучшение окружающего мира, а также стремление личности осуществить самовыражение [3].

На основе этого можно сделать вывод о том, что творческая активность является естественным для человека способом удовлетворить собственные потребности, самореализоваться в определённых ситуациях и перед объектами выступающими мотивами деятельности. Если соотнести активность с деятельностью, её можно рассматривать как в качестве динамического условия, при котором происходит становление, реализация и видоизменение активности. То есть деятельность является свидетельством её продвижения.

В трудах Т.И. Колесниковой сказано, что активность невозможно определять как абстрактное понятие. Её необходимо рассматривать через систему преобразования совокупности обстоятельств, формирования жизненной позиции. В этом случае творческая динамика вступает в прямую зависимость с характером активности индивида, а также от его способности к самоорганизации и возможностей управлять событиями, направляя их в нужном направлении [8].

В этом случае творческая активность в сущности – это «побочный продукт», который формируется при проведении определённой деятельности. Из неё в результате формируется результат творческой деятельности, имеющий форму чего-либо нового и необычного.

Творческая активность формируется при наличии следующих условий:

- заинтересованность личности в осуществлении творческой деятельности;
- наличие внутренней мотивации;
- эмоционально-волевые усилия;
- подготовка индивида к осуществлению самостоятельных действий при овладении знаний.

Применительно к процессу образования, творческая активность является высшим уровнем, при котором формируется познавательная активность. Её можно охарактеризовать как стремление индивида преодолевать привычные правила и нормы, поскольку обучающийся самостоятельно ставит перед собой задачи, выбирая новые пути для её реализации, не соответствующие привычным стереотипам и шаблонам.

Формировать и развивать творческую активность у студентов можно, применяя интерактивные методы развивающего и проблемного обучения (эвристическая беседа, ролевые игры, тренинги, мастер-классы, проекты и др.), если будут организованы необходимые педагогические условия.

В соответствии с точкой зрения Н.И. Непомнящей, стимулирование творческой активности у обучающихся необходимо не для лучшего усвоения знаний, умений и навыков, а для преодоления существующих стереотипов знаний, поиск новых возможностей реализации и выход за пределы изучаемого [10].

Сегодня студенты педагогических вузов, проходящие обучение по направлению «Педагог по изобразительному искусству» относят изучение следующих дисциплин:

- Истории изобразительного искусства.
- Живописи.
- Рисунка.
- Скульптуры.
- Композиции.
- Перспективы.
- Основ теории декоративно-прикладного творчества.
- Компьютерной графики.
- Пленэра.
- Теории и методики преподавания ИЗО.
- Культуры оформления дипломного проекта.

При изучении истории ИЗО у студентов формируется сознательный эстетический подход к искусству и явлениям действительности, а также происходит развитие их духовной сферы, формирование личностных интересов и убеждений.

Изучая «Рисунок» как дисциплину вуза, студенты осваивают графические навыки реалистического рисования того, что можно увидеть (пейзаж, портрет, натюрморт). С помощью данного предмета развиваются практические умения освоения техник и материалов рисунка, а также средства и приёмы реалистического изображения. Данная дисциплина необходима студентам, чтобы сформировать у них конструктивно-пространственное представление о зримых явлениях и научить передавать их изображение на плоскостном рисунке.

Дисциплины «Живопись» и «Цветоведение» необходимы для понимания цветовых свойств и цветотонных отношений между предметами, явлениями окружающей среды, условий создания гармонии в цвете и единства колора в процессе создания художественного образа.

Занятия по «Композиции» необходимы для понимания, по каким принципам происходит композиционно-художественное формообразование, умелого использования средств выразительности при построении композиции (пластической, графической и др.) [9].

Формирование восприятия объёмной формы и конструктивно-пластического мышления происходит на занятиях по дисциплине «Скульптура». Практические занятия позволяют развивать пространственные представления, умение чувствовать и передавать в творческом произведении трехмерное пространство реального объекта и особенности его форм. Также данный предмет помогает формированию собственного творческого стиля и индивидуального мировоззрения [11].

При профессиональной подготовке преподавателей ИЗО изучается курс по «Декоративно-прикладному искусству», где обучающиеся узнают не только теорию данного вида творчества, но и развивают собственные умения и навыки, реализуют собственный потенциал при создании собственных произведений.

К одной из самых важных задач при профессиональной подготовке педагога изобразительного искусства относится направленная историко-культурологическая подготовка обучающихся, её осмысление и приобщение к мировой культуре и искусству, а также формирование интереса к произведениям национальной культуры. При достаточной подготовке эти важные тенденции выражаются в личных творческих произведениях студентов, являющиеся частью декоративно-прикладного творчества.

На наш взгляд, активизировать креативность обучающихся можно при изучении «Компьютерной графики». Овладев необходимыми знаниями, умениями и навыками, студенты могут проявить творческий подход при разработке собственной рекламной продукции, буклетов, афиш, логотипов и др.

Формированию творческой активности во многом способствует их научно-исследовательская деятельность, работа над собственными проектами по вопросам художественно-эстетического развития обучающихся. При проведении исследовательской работы студенты не только рассматривают теоретические аспекты изучаемого вопроса, прорабатывают программы специальных курсов и факультативов, но и разрабатывают собственные уроки, используя творческие технологии.

Защита курсовых и выпускных проектов обучающихся проходит с помощью презентаций, на которых будущие педагоги представляют собственные проекты, относящиеся к какому-либо из видов или направлений изобразительного искусства. Каждая научная работа требует научной новизны, поэтому студенты проявляют рефлекссию художественного сознания, и учатся критически оценивать результат художественного творчества.

Выводы. В основе процесса развития творческого потенциала студентов педагогических вузов на всех этапах обучения находится выполнение следующих задач:

- сформировать ценностно-смысловые установки на проявления творческой деятельности как механизма самореализации;
- заинтересовать студентов на раскрытие своих творческих способностей;
- сформировать желание познавать собственную личность с точки зрения автора творческих произведений при практическом применении различных видов изобразительного искусства.

Литература:

1. Азархин, А.В. Мировоззрение и эстетическое развитие личности / А.В. Азархин. – Киев, 1990. – 191 с.
2. Андреев, А. Художественный образ и гносеологическая специфика искусства: Методологические аспекты проблемы / А. Андреев. – Москва, 1981. – 75 с.
3. Батаршев, А.В. Психология индивидуальных различий: От темперамента – к характеру и типологии личности / А.В. Батаршев. – М.: Владос, 2001. – 254 с.
4. Беджанов, Ю.К. Использование народного декоративно-прикладного искусства в подготовке студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов [Текст]: (На примере Сев. Кавказа): Автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. пед. наук: (13.00.02) / Моск. пед. ин-т им. В.И. Ленина. – Москва: [б.и.], 1975. – 25 с.
5. Бердяев, Н.А. О назначении человека: [Сборник] / Н.А. Бердяев; [Авт. вступ. ст. П.П. Гайденко; Примеч. Р.К. Медведевой]. – М.: Республика, 1993. – 382 с.
6. Венгеренко, Н.А. Вопросы теории и методологии творческого содержания в человеческом факторе / Н.А. Венгеренко. – Москва, 1987. – 174 с.
7. Дагдьян, К.Т. Декоративная композиция [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 050602.65 (030800) – «Изобразительное искусство» / К. Дагдьян. – Изд. 3-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 312 с.
8. Колесникова, Т.И. Психологический мир личности и его безопасность / Т.И. Колесникова. – М.: ВЛАДОС-Пресс, 2001. – 173 с.
9. Конькова, Е.А. Популярная история русской живописи / [Авт.-сост. Екатерина Александровна Конькова]. – М.: Вече, 2002. – 510 с.
10. Непомнящая, Н.И. Психодиагностика личности. Теория и практика: Учеб. пособие для студентов вузов / Н.И. Непомнящая. – М.: Владос, 2001. – 188 с.
11. Павлова, А.А. Перспектива: Учеб. пособие по графике и дизайну для студентов фак. технологии и предпринимательства педвузов: Учеб. для студентов пед. вузов по специальности 030600 – технология и предпринимательства / А.А. Павлова, О.В. Соколова. – М.: Шк. Пресса, 2001. – 31 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Тимофеева Елена Викторовна
 Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);
старший преподаватель Кириенкова Наталья Витальевна
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
асистент Кириенкова Екатерина Анатольевна
 Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул)

ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье представлен теоретический и практический аспект проблемы саморегуляции в психологической подготовке будущих специалистов. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики психологической подготовки. На основе анализа основных направлений в психологической подготовке, среди прочих авторы отмечают следующие, которые связаны с саморегуляцией будущих специалистов: состояние фрустрации; аутогенная тренировка; идеомоторная тренировка. Для подтверждения нашего предположения и проблемы о том, что будущие специалисты в большей своей массе не компетентны в процессах саморегуляции, мы провели два онлайн опроса среди будущих специалистов Алтайского государственного аграрного университета. Выборка состояла из 20 человек в возрасте от 16 до 27 лет, в исследовании принимали участие студенты 2 и 4 курсов, биолого-технологического факультета. На основании анализа результатов данных опросов нами будут предложены рекомендации для будущих специалистов по саморегуляции и вхождению в состояние «потока». Программа основана на принципах классического аутотренинга в сочетании с внешним внушающим воздействием и предполагает введение в состояние мышечной релаксации, психического и физического покоя с помощью приемов и формул самовнушения, а также использование приемов для бессознательного включения механизмов саморегуляции. Программа апробирована на будущих специалистах Алтайского государственного аграрного университета, у которых обнаружено наиболее напряженное психологическое состояние. Основные задачи программы: проведение психологической разгрузки; снятие утомления; создание бодрого психологического настроения на дальнейшую деятельность; устойчивая оптимистическая установка на преодоление стрессов; выработка бессознательных механизмов саморегуляции на основе сознательного волевого усилия. Авторская позиция заключается в том, что для поиска новых ресурсов и человеческих возможностей приоритетным является именно психологическая подготовка, в частности – саморегуляция. Опытно-экспериментальная практика показала, что программа решает поставленные задачи: снимает эмоциональное напряжение, тренирует волю, дисциплинирует эмоции, обеспечивает освоение навыков саморегуляции.

Ключевые слова: саморегуляция, психологическая подготовка, будущий специалист, профессиональная деятельность, фрустрация, аутогенная тренировка, идеомоторная тренировка, синхромедод.

Annotation. The article presents the theoretical and practical aspects of the problem of self-regulation in the psychological training of future specialists. Literary sources are analyzed, based on which the main characteristics of psychological preparation are revealed. Based on the analysis of the main directions in psychological preparation, among others, the authors note the following, which are associated with the self-regulation of future specialists: the state of frustration; autogenic training; ideomotor training. To confirm our assumption and the problem that future specialists for the most part are not competent in self-regulation processes, we conducted two online surveys among future specialists of the Altai State Agrarian University. The sample consisted of 20 people aged 16 to 27 years, students of the 2nd and 4th courses of the Faculty of Biology and Technology took part in the study. Based on the analysis of the results of these surveys, we will offer recommendations for future specialists on self-regulation and entering the “flow” state. The program is based on the principles of classical auto-training in combination with an external inspiring influence and involves introducing a state of muscle relaxation, mental and physical rest with the help of self-hypnosis techniques and formulas, as well as the use of techniques for the unconscious activation of self-regulation mechanisms. The program was tested on future specialists of the Altai State Agrarian University, who were found to have the most stressful psychological state. The main objectives of the program: conducting psychological relief; removal of fatigue; creation of a vigorous psychological mood for further activities; stable optimistic attitude to overcome stress; development of unconscious mechanisms of self-regulation based on conscious volitional effort. The author's position is that in order to search for new resources and human capabilities, the priority is precisely psychological preparation self-regulation. Experimental practice has shown that the program solves the tasks set: it relieves emotional stress, trains the will, disciplines emotions, and ensures the development of self-regulation skills.

Key words: self-regulation, psychological preparation, future specialist, professional activity, frustration, autogenic training, ideomotor training, synchronomethod.

Введение. Будущая профессиональная деятельность в буквальной интерпретации определяется как: основной источник дохода вид трудовой деятельности человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретенных в результате специальной подготовки и опыта работы. Процесс применения профессиональных знаний, умений и навыков в результате специальной подготовки имеющий целью обеспечение успешного участия в профессиональной деятельности.

В современных обстоятельствах интенсификации, когда будущий специалист практически выходит на пик своих возможностей, в учебном процессе, будущей профессиональной деятельности, выполняются огромные по объёму и интенсивности нагрузки, происходит постоянная смена часовых поясов, режима сна и питания, плотный учебный и рабочий график, как будущий специалист находится на пределе своих возможностей, так и ресурсов для достижения более высоких результатов – всё меньше. На наш взгляд, что в современном мире в профессиональной деятельности приоритетным направлением должно быть, поиск новых ресурсов за счёт других уровней, который определяют целостность человека как личность, например философско-нравственный (экзистенциальный) трансперсональный и другие, в целом всё это и есть собирательное понятие – психологической подготовки.

Существует несколько факторов, которые замедляют данный процесс, высокая конкуренция среди молодых специалистов и возникающая при этом ситуация, при которой специалисты-профессионалы не делятся между собой своими наработками и знаниями в области психологической подготовке, а также преемственность среди наставников, когда работник-профессионал из поколения в поколение передаёт свои устаревшие знания, методологические наработки, происходит отчуждение передовых приёмов и методов, которые могли бы предоставить новые возможности в подготовке будущих и молодых специалистов и поэтому специалист высокой квалификации помимо прочего должен самостоятельно знать и понимать базовые механизмы психологической подготовки и саморегуляции, а также изучать новые веяния и направления в психологии.

Изложения основного материала статьи. Цель настоящей статьи – рассмотрение проблемы саморегуляции в психологической подготовке будущих специалистов.

Психологическая подготовка предназначена для содействия максимальной реализации возможностей будущих специалистов в конкретном направлении профессиональной деятельности и достижению максимального результата [4].

На основе анализа основных направлений в психологической подготовке, среди прочих мы отметим следующие, которые связаны с саморегуляцией будущих специалистов: – преодоление состояния фрустрации (регуляция психических состояний). Состояние фрустрации – психическое состояние, вызываемое неожиданным возникновением препятствий на пути к намеченной цели, переживанием неудачи:

– аутогенная тренировка (АТ) – аутогенная тренировка – один из методов психотерапии, метод самовнушения, базисным элементом АТ является тренированная мышечная релаксация, на фоне которой реализуются специфические приемы аутодидактики и аутоусугубления;

– идеомоторная тренировка – это мысленное «проигрывание» предстоящей деятельности. Установлено, что представление движений вызывают в соответствующих мышечных группах, которые реально выполняют эти движения, повышение их биоэлектрической активности. Одновременно проявляется эффект, сходный с реальной деятельностью и в корковом отделе двигательного анализатора. Как правило, двигательные представления сочетаются с вегетативными изменениями [6].

Процесс подготовки будущих специалистов представляет собой очень сложный механизм, требующий четкого и умелого методического и научного обеспечения на каждом этапе профессионального развития. Американский психолог Д. Левинсон подчеркивает важность роли наставников в оказании помощи новичкам в усвоении ими ценностей, норм и традиций, необходимых для работы [2]. Наставник играет роль педагога. Он помогает продвигать новых сотрудников по карьерной лестнице, служа образцом для подражания [1].

Специфика условий труда будущих специалистов предполагает необходимость действовать в экстремальных, а в некоторых случаях экстренных ситуациях с повышенной физической и психоэмоциональной нагрузкой. Известно, что постоянное напряжение быстро вызывает утомление, и это снижает работоспособность. Длительное пребывание в таком состоянии вызывает стресс.

К. Гехт писал, что «... чем ближе человек к критическим точкам данной деятельности, тем более выраженным становится напряжение, которое может достигнуть границы выносимого» [7].

При достижении этой границы у человека начинают развиваться состояние внутреннего равновесия, при котором можно принять адекватное решение и наиболее точно воплотить его в действие.

На этом этапе с помощью методов аутогенной тренировки осуществляется процесс обучения будущих специалистов управлению своим психическим состоянием: мобилизуется психика, формируются мотивы и психические состояния, необходимые для эффективной профессиональной деятельности, создается устойчивая оптимистическая установка на преодоление стрессов.

Исходя из данных направлений саморегуляции особое внимание можно уделить смежным практикам, которые мы определяем как – передовые. Одно из таких практик является – «поток» или «вхождение в состояние потока». «Поток» – абсолютно естественное состояние сознания, которое каждый человек так или иначе испытывает в повседневной жизни, не обращая на него особенного внимания. «Потоковое» состояние созвучно состояниям, достигаемым некоторыми восточными практиками, таким образом, поток относится к ряду функциональных и психологических состояний, которые можно характеризовать как изменённые состояния сознания. Выборочное внимание, чувство глубокого удовлетворения, полное погружение в деятельность, искажение времени – всё это описание хорошо известных феноменов глубокого транса. К этому же ряду состояний относятся состояния достигаемые в результате гипноза, аутогенной тренировки и идеомоторной тренировки [3].

Важно отметить, что систематическая психологическая подготовка, связанная с вхождением в состояние «потока», позволяет научиться выполнять по собственному желанию те навыки, которые изначально кажутся чрезвычайно сложными или даже невыполнимыми.

Данная тематика вызывает столь бурный интерес, так как пребывание будущего специалиста в состоянии «потока» во время учебного процесса и профессиональной деятельности часто приводит к повышению результативности. В зарубежных исследованиях была показана положительная корреляция между возникновением состояния «потока» и качеством выполнения действия. Автором, так же был отмечен феномен группового состояния «потока», это не что иное, как слаженная творческая работа в команде, что представляет ценность для групповых видов работы, а не только индивидуальных.

В отличие от относительно простых техник саморегуляции, аутогенной и идеомоторной тренировки, достаточно сложно достичь и удержать данное состояние «потока», так как на это влияет множество факторов, которые не позволяют войти в состояние «транса» в условиях учебной и профессиональной деятельности.

Мы пришли к выводу, что на начальном этапе обучения будущих специалистов по вхождению в «потоковое» состояние, будет уместным использование метода «Ключ» Хасая Алиева [5].

Если говорить проще, применение синхронизации «Ключ» – позволяет: быстро восстановить человека после стрессовой ситуации; поддержать высокую работоспособность в напряжённых условиях труда; подготовить к предстоящей стрессовой ситуации; раскрыть творческие способности человека.

Для подтверждения нашей гипотезы и проблемы о том, что будущие специалисты в большей своей массе не компетентны в процессах саморегуляции, мы провели два онлайн опроса среди будущих специалистов Алтайского государственного аграрного университета. Выборка состояла из 20 человек в возрасте от 16 до 27 лет, в исследовании принимали участие студенты 2 и 4 курсов, биолого-технологического факультета. На основании анализа результатов данных опросов нами будут предложены рекомендации для будущих специалистов по саморегуляции и вхождению в состояние «потока».

Было проведено два опроса: опрос по методике «компас» – скрининговая методика «категориальная оценка ментальной прочности адаптированности будущего специалиста», для выявления психологических проблем у студентов, если таковые имеются; опрос, направленный на получение информации о знаниях будущих специалистов в области саморегуляции.

В ходе опроса по методике «компас» было установлено: более 90% респондентов из числа будущих специалистов, показали превышающий уровень нижней границы нормы, что является приемлемым результатом.

Так же, более 90% опрошенных показали не удовлетворительный результат, что свидетельствует о слабых навыках саморегуляции, в подтверждении этого, нами были проанализированы ответы на открытые вопросы во втором опросе.

Ключевыми вопросами были: с какими психологическими трудностями в будущей профессиональной деятельности Вы чаще всего сталкиваетесь и какую психологическую проблему считаете ведущей для себя? Какие способы психологической

подготовки или настроя в учебном процессе Вы используете? Вы слышали о вхождении в состояние потока? Используете ли вы в своей практике аутогенную и идеомоторную тренировку?

Можно выделить, что для будущих специалистов ведущей проблемой является волнение, негативные мысли и эмоции, применительно настроя на учебную и профессиональную деятельность специалистов используют музыкальное сопровождение, отрешённость от мира и других людей. Лишь один респондент из 20 слышал о вхождении в состояние «потока» и 3 используют в своей практике аутогенную и идеомоторную тренировку, что является 5% и 15% соответственно.

Данные результаты подтверждают наше предположение и проблему, наставниками, работодателями и преподавателями не уделяется должного внимания психологической подготовке подопечных, что приводит к слабому уровню владения саморегуляции, как в учебном процессе, так и в профессиональной деятельности.

Во-первых, на начальном этапе решения данной проблемы может стать внедрение в учебный процесс «синхронизации» по методу «ключ» Хасая Алиева, который послужит фундаментом для овладения практикой вхождения в состояние «потока» как в учебной, так и в профессиональной деятельности.

Во-вторых, необходимо выполнение практических рекомендаций по развитию умения входить в состояние «потока»: занятия избранные по специализации по направлению профиля, должно доставлять радость и удовольствие; во время учебного процесса и будущей профессиональной деятельности требуется полная концентрация на том, что вы делаете в данный момент; организация учебного процесса таким образом, чтобы получать точную и своевременную обратную связь о результатах своей деятельности; найдите и удерживайте баланс между степенью сложности стоящих перед вами задач и уровнем развития соответствующих навыков; сохраняйте позитивный настрой.

В-третьих, нужно учитывать и избегать факторов, которые деструктивно воздействует на будущего специалиста в момент учебного процесса и профессиональной деятельности, разрушающее состояние «потока» в самый ответственный момент: состояние переобучения; психологические травмы; тревожные и сторонних отвлекающие мысли; сомнение в отношении себя и наставника или преподавателя; различные проблемы со здоровьем.

Основные задачи программы: проведение психологической разгрузки; снятие утомления; создание бодрого психологического настроя на дальнейшую деятельность; устойчивая оптимистическая установка на преодоление стрессов; выработка бессознательных механизмов саморегуляции на основе сознательного волевого усилия.

Особенно во время развертывания самой экстремальной ситуации в экстренных случаях занятия позволяют поддерживать устойчивость психики к воздействию травмирующих факторов, включению защитных механизмов, снятию напряжения, созданию устойчивой оптимальной установки на преодоление стресса.

Программа основана на принципах классического аутотренинга в сочетании с внешним внушающим воздействием и предполагает введение в состояние мышечной релаксации, психического и физического покоя с помощью приемов и формул самовнушения, создание у себя ощущения тепла и тяжести (правой руки), погружения в состояние некоторой отвлеченности от действительности и на этом благоприятном для будущего специалиста фоне применение внушения в косвенном либо в прямом виде (лаконичные формулы самовнушения), а также использование приемов для бессознательного включения механизмов саморегуляции. Программа апробирована на будущих специалистах Алтайского государственного аграрного университета, у которых обнаружено наиболее напряженное психологическое состояние.

Исходный срез, произведенный по методике ДАТ (депрессия, астения, тревожность), по экспериментальной группе показал состояние депрессии и повышенной тревожности у 40%. Перед сеансами у 50% будущих специалистов отмечено напряженное эмоциональное состояние, различные виды стресса (по тесту Люшера). Занятия по экспериментальной программе продемонстрировали хороший психологический эффект: улучшилось самочувствие, исчезло утомление, повысился жизненный тонус, появился положительный психический настрой (о чем свидетельствуют исследования по методике ДАТ и тесту Люшера) определилась устойчивая оптимистическая установка, которая необходима будущему специалисту для самостоятельного преодоления помех, усталости и стрессовых ситуаций в процессе профессиональной деятельности.

В ходе занятий, кроме того, изучалась динамика настроения членов группы (методика Лутошкина «Эмоциональные потенциалы»). В начальный период занятий по программе у них доминирует тревожное, грустное настроение. После проведенных сеансов динамика самочувствия личности изо дня в день меняется: тревожный, астенический синдром сменился на стимулирующий, стабилизирующий.

При окончании учебных сеансов с группой был проведен психологических тренинг, на котором в ходе искусственно созданной эмоционально значимой ситуации, обучаемые должны были продемонстрировать самостоятельную регуляцию своего состояния. Контролирующим фактором являлось состояние пульса. Среднее значение пульса по группе в эмоционально значимой ситуации составило – 73.07. Через 3 минуты (при самостоятельной саморегуляции) – 64.07, что говорит о сформированности навыка.

Выводы. Будущая профессиональная деятельность всегда являлась многоуровневым и сложным процессом, которая охватывает различные векторы развития будущего специалиста, особенно это касается современного мира, где становится всё меньше и меньше ресурсов для достижения наилучшего результата. Ни в коем случае нельзя рассматривать по отдельности разные направления в профессии, в том числе и психологическую. Мы пришли к выводу о том, что для поиска новых ресурсов и человеческих возможностей приоритетным является именно психологическая подготовка, в частности – саморегуляция. Безусловно квалифицированный профессионал по избранной специализации, должен учитывать данное обстоятельство, но как показывает практика, это не совсем так, что подтверждают результаты проведенных нами опросов.

Таким образом, опытно-экспериментальная практика показала, что программа решает поставленные задачи: снимает эмоциональное напряжение, тренирует волю, дисциплинирует эмоции, обеспечивает освоение навыков саморегуляции.

Литература:

1. Кириенкова, Н.В. Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) в работе куратора студенческой группы в вузе / Н.В. Кириенкова, А.Н. Свиридов // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 19. – С. 1-4
2. Кириенкова, Е.А. Индивидуальный подход в онлайн обучении: проблемы и перспективы / Е.А. Кириенкова, Н.В. Кириенкова, Е.В. Тимофеева // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2021. – № 8. – С. 51-53
3. Попова, Н.В. Программированные учебные материалы как дидактические средства активной познавательной деятельности обучающихся / Н.В. Попова, В.В. Желонки, А.Г. Завгородний // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 4 (155). – С. 423-425
4. Свиридов, А.Н. Индивидуальный образовательный маршрут в системе психолого-педагогического сопровождения студентов / А.Н. Свиридов // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2 (51). – С. 10-13
5. 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

6. 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

7. Тимофеева, Е.В. О некоторых аспектах активизации самостоятельной учебной деятельности студентов вуза / Е.В. Тимофеева, Ю.А. Бахмутская, О.Е. Лебедева, М.Н. Клейменова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 4. – С. 246-250

Педагогика

УДК 378

кандидат философских наук, доцент Тимохин Александр Михайлович
Институт медиакоммуникаций, медиатехнологий и дизайна Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Симферополь)

МЕТОДЫ И СИСТЕМЫ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье рассматриваются различные методы и системы, связанные с формированием, развитием и применением искусственного интеллекта. Выявлены классификационные подходы к определению основных направлений и методов искусственного интеллекта в отечественной научной мысли. Обращается внимание на взаимосвязь процесса использования методов и систем искусственного интеллекта при принятии решений, решении задач, построении современных технологий, обслуживании образовательных процессов. Следовательно, искусственный интеллект изучаем как метод, позволяющий компьютеру, управляемому компьютером роботу или программному обеспечению мыслить разумно, подобно человеческому разуму. Искусственный интеллект достигается путем изучения моделей человеческого мозга и анализа когнитивного процесса. В результате этих исследований разрабатывается интеллектуальное программное обеспечение и системы.

Ключевые слова: искусственный интеллект, концептуальные модели, приемы, инновационные технологии, информационные системы.

Annotation. The article discusses various methods and systems related to the formation, development and application of artificial intelligence. Classification approaches to the definition of the main directions and methods of artificial intelligence in domestic scientific thought are revealed. Attention is drawn to the relationship between the process of using methods and systems of artificial intelligence in decision-making, problem solving, building modern technologies, servicing educational processes. Therefore, artificial intelligence is being studied as a method that allows a computer, computer-controlled robot or software to think intelligently, similar to the human mind. Artificial intelligence is achieved by studying models of the human brain and analyzing the cognitive process. As a result of these studies, intelligent software and systems are being developed.

Key words: artificial intelligence, conceptual models, techniques, innovative technologies, information systems.

Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, программа «Приоритет-2030» № 075-15-2021-1323

Введение. В настоящее время, в условиях информационного общества, преимущества в конкурентной борьбе уже не определяются ни размерами страны, ни ее природными ресурсами. Сейчас все решает уровень образования и объем знаний, накопленных обществом. В недалеком будущем, а в отдельных случаях уже сейчас, процветать будут государства, которые сумеют превзойти другие в создании и освоении новых знаний. Особую роль в этом играют информационно-коммуникационные технологии, в частности методы и средства искусственного интеллекта.

На сегодняшний день существует положительная динамика разработки и внедрение элементов искусственного интеллекта в большинство типов программное обеспечение: мобильные приложения, информационные системы, электронные устройства и т.д. Этот процесс «интеллектуализации» позволяет говорить о постепенном повышении интеллекта современных компьютерных систем, способных выполнять функции, которые традиционно считаются интеллектуальными: понимание языка, логическое заключение, использование накопленных знаний, обучения, распознавания образов, а также учиться и объяснять свои решения.

Искусственный интеллект в настоящее время является одним из самых модных направлений в области технологий, и на то есть веские причины. За последние несколько лет несколько нововведений и достижений, которые ранее были исключительно в сфере научной фантастики, постепенно превращаются в реальность.

Эксперты рассматривают искусственный интеллект как фактор производства, который может создать новые источники роста и изменить способ работы в разных отраслях.

В данной статье рассматриваем искусственный интеллект как метод, позволяющий компьютеру, управляемому компьютером роботу или программному обеспечению мыслить разумно, подобно человеческому разуму. Искусственный интеллект достигается путем изучения моделей человеческого мозга и анализа когнитивного процесса. В результате этих исследований разрабатывается интеллектуальное программное обеспечение и системы.

Изложение основного материала статьи. Технический прогресс вызывает изменения во многих отраслях. Интернет и мобильные телефоны – это две взаимосвязанные технологии, которые влияют на нашу повседневную жизнь. В то время как среди психологов, педагогов и родителей ведутся активные дебаты о количестве времени, которое дети должны проводить у экрана. Есть еще одна быстро развивающаяся технология, способная значительно изменить облик образовательного сектора.

Искусственный интеллект может гарантировать, что образовательное программное обеспечение будет персонализировано для отдельных лиц. Уже есть адаптивное обучающее ПО, игры и программы для обучающихся. Такое использование искусственного интеллекта, вероятно, является одним из наиболее значимых в образовании, поскольку обучение становится более удобным и плавным, а также затрагивает личные знания [3].

Эта система подчеркивает потребности каждого учащегося, выделяя конкретные темы, в которых учащиеся слабы, и повторяя предметы, которые они не освоили.

С помощью инструментов искусственного интеллекта образовательные классы могут стать глобально доступными для всех учащихся, даже для тех, кто имеет нарушения слуха или зрения или говорит на разных языках. С помощью подключаемого модуля PowerPoint, такого как Presentation Translator, учащиеся получают субтитры в реальном времени ко всему, что говорит учитель. Это открывает новые возможности для учащихся, которым необходимо учиться на разных

уровнях, которые хотят изучать предмет, недоступный в их школе, или болеют и отсутствуют в школах. Искусственный интеллект может разрушить разрозненность между традиционными классами и школами [5].

Это позволит создать индивидуальное обучение с помощью искусственного интеллекта. Педагог будет рядом, чтобы предложить поддержку и помощь только тогда, когда ученики в этом нуждаются.

Искусственный интеллект может помочь педагогам создавать интеллектуальный контент, который делает преподавание и обучение более комфортным для них и учащихся соответственно [1]. Анализ материалов дал возможность классифицировать методы применения искусственного интеллекта:

1. Цифровые уроки. Искусственный интеллект может помочь в создании небольших учебных пособий, учебных пособий, цифровых учебников - и все это в рамках цифрового обучения.

2. Визуализация информации. Моделирование, визуализация и учебная среда в Интернете - это разные способы восприятия информации, которые может использовать искусственный интеллект.

3. Обновления обучающего контента. Учебный контент можно создавать и регулярно обновлять с помощью искусственного интеллекта. Это гарантирует актуальность информации.

В образовании важно, чтобы педагог не полагался на свои старые, остаточные знания. Есть и другие факты, которые им необходимо знать и учить студентов. Не говоря уже о том, что они учатся и преподают в ограниченном объеме, и есть много других вещей, которым они еще могут научиться.

С помощью искусственного интеллекта педагог повышает свою квалификацию. Это позволяет им получать образование в вещах, которых они не знали, или улучшать свои прошлые знания. Благодаря этому они будут более разносторонними и будут иметь более глубокую и широкую базу знаний, которую можно будет использовать вместе со студентами 21-го века [4].

Искусственный интеллект не является совершенно новой технологией и не подлежит обсуждению. Многие романисты прошлого и научно-фантастические фильмы предсказывали его рост популярности. Хотя все пошло не так, как они ожидали, тем не менее, сама технология уже здесь и вызывает изменения во всех отраслях. Нечасто внедряются технологии, затрагивающие все отрасли, включая образование. Но это то, что касается искусственного интеллекта.

Исследование и понимание искусственного интеллекта является актуальным направлением отечественной и зарубежной науки. Системы искусственного интеллекта активно внедряются в различные сферы общественной жизни, совершенствуют технологические процессы и позволяют решать сложные интеллектуальные задачи. Определение методов и систем искусственного интеллекта позволяет более подробно рассмотреть существенные характеристики этой научной области и сформировать концептуальные модели и приемы реализации полученных знаний на практике.

Анализ литературы позволяет сформировать типы искусственного интеллекта:

1. Реактивный. У этих машин нет памяти или данных для работы, они специализируются только на одной сфере деятельности. Например, в шахматной игре машина наблюдает за ходами и принимает наилучшее возможное решение для победы.

2. Ограниченная память. Эти машины собирают предыдущие данные и продолжают добавлять их в свою память. У них достаточно памяти или опыта, чтобы принимать правильные решения, но память минимальна. Например, эта машина может предложить ресторан на основе собранных данных о местоположении.

3. Теория разума. Этот тип искусственного интеллекта, который может понимать мысли и эмоции, а также взаимодействовать в социальных сетях. Однако машину на базе этого типа еще предстоит построить.

4. Самосознание. Самосознательные машины - это будущее поколение этих новых технологий. Они будут разумными, разумными и сознательными [5].

Проще говоря, системы искусственного интеллекта работают, объединяя большие объемы данных с интеллектуальными итеративными алгоритмами обработки. Эта комбинация позволяет искусственному интеллекту учиться на закономерностях и особенностях проанализированных данных. Каждый раз, когда система искусственного интеллекта выполняет цикл обработки данных, она проверяет и измеряет свою производительность и использует результаты для получения дополнительных знаний.

Искусственный интеллект делает упор на три когнитивных навыка: обучение, рассуждение и самокоррекцию - навыки, которыми в той или иной степени обладает человеческий мозг. Мы определяем их в контексте искусственного интеллекта как:

1. Обучение: получение информации и правил, необходимых для использования этой информации.

2. Рассуждение: использование информационных правил для получения определенных или приблизительных выводов.

3. Самокоррекция: процесс постоянной тонкой настройки алгоритмов искусственного интеллекта и обеспечения максимально точных результатов.

4. Однако исследователи и программисты расширили и доработали цели искусственного интеллекта до следующего [2].

Следовательно, можем утверждать, что искусственный интеллект становится следующим большим прорывом в технологиях. Организации внедряют искусственный интеллект и бюджетирование для сертифицированных специалистов в этой области, что приводит к растущему спросу на обученных и сертифицированных специалистов. Поскольку эта новая область продолжает расти, она окажет влияние на повседневную жизнь и приведет к значительным последствиям для многих отраслей.

Необходимость высокоэффективных исследований и внедрения инновационных технологий требуют четкого понимания и совершенствования существующих методов и систем искусственного интеллекта, поскольку от этого зависит развитие различных сфер общественной жизни. Учитывая положительную динамику внедрения элементов искусственного интеллекта в развитие современных технологий, изучение фундаментальных вопросов искусственного интеллекта, интеллектуальных систем останется важным направлением научных исследований.

Методы искусственного интеллекта объединяют методы анализа и синтеза, методы вычислительного интеллекта, моделирования и прогнозирования, методы поиска решений и постановки задач и многое другое. Понятие и особенности систем искусственного интеллекта, в свою очередь, раскрываются через нейронные сети, системы нечеткой логики, экспертные системы, системы моделирования мышления.

Методы и системы искусственного интеллекта важны при создании и приобретении новых знаний, разработке информационных систем, совершенствовании и конструировании электронных устройств и роботов. Современные требования к развитию интеллектуальных технологий включают высокие стандарты организации и применения систем на основе искусственного интеллекта, его методов и алгоритмов.

Изучение данного вопроса свидетельствует о том, что существующие методы искусственного интеллекта не имеют четкого определения, поскольку искусственный интеллект находится в постоянном процессе развития и выполнения

интеллектуальных функций. Обобщение основных направлений, методов и систем искусственного интеллекта позволит проследить динамику развития информационных систем и технологий.

Выводы. Таким образом, стремительное развитие информационных технологий и вычислительных процессов обуславливает необходимость четкого понимания и обоснования современных направлений науки и техники. Мощным инструментом принятия решений, играющих значение для прогрессивного научно-технического развития государства, искусственный интеллект. Решение сверхсложных задач, связанных с применением технологических процессов и научных решений напрямую зависит от эффективного использования алгоритмов и систем искусственного интеллекта.

Литература:

1. Люгер, Дж. О. Искусственный интеллект: стратегии и методы решения сложных проблем / Дж.О. Люгер. – М.: Диалектика, 2016. - 864 с.
2. Нильсон, Н. Принципы искусственного интеллекта / Н. Нильсон. - М.: Радио и связь, 2015. - 373 с.
3. Рассел, С. Искусственный интеллект: современный подход / С. Рассел, П. Норвиг. - М.: Вильямс, 2016. – 578 с.
4. Слэйгл, Дж. Искусственный интеллект / Дж. Слэйгл. - М.: Мир, 2016. - 320 с.
5. Тей, А. Логический подход к искусственному интеллекту / А. Тей, П. Грибомон и др. - М.: Мир, 2015. - 432 с.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат психологических наук, доцент Томчук Светлана Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена реализации компетентностного подхода в высшем музыкальном образовании. Представлен анализ подходов к понятию «компетентность». В статье раскрыты особенности образовательной программы по направлению 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Музыкальная культура и исполнительское искусство», разработанной на основе ядра высшего педагогического образования. Дана характеристика модулей учебного плана, направленных на формирование компетенций. Определены универсальные, общепрофессиональные и предметные компетенции, формируемые по данной образовательной программе. В работе обоснованы компетентностный, рефлексивно-деятельностный подходы по формированию профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки. На основе анализа научно-теоретической литературы представлена модель формирования профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки. Раскрыто назначение ценностно-мотивационного, когнитивно-деятельностного, личностно-творческого и оценочно-рефлексивного компонентов модели. В статье представлены критерии сформированности профессионально-педагогической компетентности будущих учителей музыки. Обоснована целостность и системность представленной модели, которая обеспечивается взаимосвязью и взаимодополнением всех структурных компонентов.

Ключевые слова: музыкальное образование, вуз, профессионально-педагогическая компетентность, структурно-функциональная модель, учитель музыки.

Annotation. The article is devoted to the implementation of the competence approach in higher music education. The analysis of approaches to the concept of "competence" is presented. The article reveals the features of the educational program in the direction of 44.03.01 Pedagogical education, the profile "Musical culture and performing arts", developed on the basis of the core of higher pedagogical education. The characteristics of the curriculum modules aimed at the formation of competencies are given. The universal, general professional and subject competencies formed according to this educational program are defined. The paper substantiates competence-based, reflexive-activity approaches to the formation of professional and pedagogical competence of a future music teacher. Based on the analysis of scientific and theoretical literature, a model of the formation of professional and pedagogical competence of a future music teacher is presented. The purpose of value-motivational, content-activity, personal-creative and evaluative-reflexive components of the model is revealed. The article presents the criteria for the formation of professional and pedagogical competence of future music teachers. The integrity and consistency of the presented model is substantiated, which is provided by the interconnection and complementarity of all structural components.

Key words: music education, university, professional and pedagogical competence, structural and functional model, music teacher.

Введение. Президент Российской Федерации В.В. Путин объявил 2023 год Годом педагога и наставника в России, что еще раз подтверждает заинтересованность всего прогрессивного общества в улучшении качества образования в России, подчеркивает высокий статус профессии учителя и педагога.

Улучшение качества педагогического образования на базе компетентностного подхода является одной из актуальных проблем современного российского образования, которой уделяется пристальное внимание всей педагогической общественности, в том числе и в Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского. В вузе определены стратегические приоритеты повышения качества педагогического образования в вузе, такие как: овладение современной методикой, в том числе в рамках цифровой трансформации образования; проведение независимой оценки качества образования; управление качеством содержания и условий реализации образовательной программы. Несомненно, возникает круг проблем, связанных с подготовкой будущего учителя качественно новой формации, что и определяет актуальность заявленной темы.

Изложение основного материала статьи. Главной методологической основой подготовки бакалавров в высших учебных заведениях признан компетентностный подход. Этот подход направлен на следующие векторы образования: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности [3]. Большое количество публикаций, посвященных компетентностному подходу в образовании (В.И. Беспалько, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, Дж. Равен, С.Л. Троянская, А.В. Хуторской, Mohamadi Z. и др.), позволяет утверждать, что накоплен богатый опыт исследований в данной области [1; 2; 3; 4; 8; 10; 11; 12; 14].

Все исследователи сходятся в том, что компетентностный подход направлен на реализацию следующих позиций: ориентир на результаты обучения, выраженные в виде компетенций выпускника; осознание необходимости приобретения обучающимися не только профессиональных, но и надпрофессиональных компетенций; ориентация подготовки выпускников на эффективную деятельность в мире будущего, в условиях динамичных изменений, причем, как в мире

информации и технологий, так и в общественной жизни; обеспечение выбора различных индивидуализированных образовательных траекторий.

Мы рассматриваем компетенции как обобщенные способы действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности, способность человека реализовать на практике свою компетентность (Зеер Э.Ф.); совокупность взаимосвязанных знаний, умений, навыков и способов деятельности, задаваемые по отношению к определенному кругу предметов и процессов (Краевский В.В., Хуторской А.В.) [3]. В понимании «компетентность» мы опираемся на определение А.В. Хуторского: «компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» (В.В. Краевский, А.В. Хуторской) [7].

Высшее образование в России в данное время переживает трансформацию, основанную на концепции Ядра высшего педагогического образования. Цель данной трансформации – обеспечить единые подходы к содержанию профессиональной подготовки педагога и её реализации во всех вузах страны.

В соответствии с этой концепцией все образовательные программы по направлению подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование имеют модульную структуру, направленную на формирование конкретных компетенций. Каждый модуль содержит обязательную и вариативную часть, большинство модулей также подразумевают наличие практической подготовки.

Подготовка будущего учителя музыки в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского осуществляется в рамках направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыкальная культура и исполнительское искусство». Обязательная часть состоит из девяти модулей, каждый из которых дополнен практиками и вариативными дисциплинами. В образовательной программе – 6 комплексных, универсальных модулей (социально-гуманитарный, коммуникативно-цифровой, здоровьесберегающий, модуль учебно-исследовательской и проектной деятельности, психолого-педагогический модуль, модуль воспитательной деятельности) и 3 предметно-методических модуля.

Образовательная программа по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыкальная культура и исполнительское искусство» в соответствии с концепцией Ядра высшего педагогического образования направлена на формирование универсальных, общепрофессиональных и предметных компетенций. Все компетенции (УК, ОПК, ПК) распределены по учебным дисциплинам в соответствии с целевой ориентацией, содержательной направленностью и прогнозируемыми результатами. Формирование надпредметных компетенций (универсальных и общепрофессиональных) происходит не только в рамках освоения дисциплин комплексных модулей, но и на дисциплинах предметно-методических модулей.

Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки основывается на следующих подходах: компетентностном и рефлексивно-деятельностном.

Компетентностный подход нацелен на результаты образовательного процесса, выраженные в виде системного и целостного комплекса компетенций выпускника, которые характеризуются социальностью, культуросообразностью, системностью, ситуативностью, межпредметностью, надпредметностью, практикоориентированностью. С позиций компетентностного подхода выпускник готов к эффективной деятельности в мире будущего, в условиях динамичных изменений, способен решать круг сложных и нестандартных практических задач на основе личностного принятия и осознания большого общественного значения решаемых задач.

Рефлексивно-деятельностный подход, основанный на единстве рефлексивного и деятельностного его компонентов, опирается на активную позицию всех участников образовательного процесса, на развитие определенных смысловых и ценностных образований, которые обеспечивают становление человека как субъекта собственной жизнедеятельности. Педагогическая рефлексия помогает студентам определить в видении себя как профессионала, выявить свои сильные и слабые профессиональные стороны, определить свои образовательные потребности в сфере профессионально-методической подготовки, поставить перед собой цели по ее усовершенствованию, сформулировать собственные педагогические цели. На основе анализа теоретических источников нами была разработана модель профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки, представляющая собой многоуровневую структуру, в состав которой входят следующие компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивно-деятельностный, личностно-творческий, оценочно-рефлексивный.

Ценностно-мотивационный компонент представляет собой совокупность устойчивых мотивов, ценностных ориентаций, установок и свойств личности будущего учителя музыки, отражающих позитивное отношение к профессиональной деятельности.

Когнитивно-деятельностный компонент представляет систему знаний, умений, навыков, убеждений, взглядов, направленности и активности, которая помогает использовать накопленную социальную информацию во всех направлениях музыкально-педагогической деятельности. Включает также систему специальных знаний и умений по исполнительской деятельности – инструментальной, вокальной, дирижерской, охватывающей широкий спектр направлений и стилей музыкального искусства.

Художественно-творческий компонент отражает постоянное проявление у студента творчества, артистизма, устойчивого интереса к художественной интерпретации, импровизации, сочинению, подбору аккомпанемента и т.п., позволяет анализировать, давать художественную оценку различным произведениям искусства, передавать эстетические впечатления учащимся, сопоставлять, соотносить музыкальные явления с явлениями других видов искусств.

Оценочно-рефлексивный компонент отражает прогнозируемый результат – сформированность структурных компонентов профессионально-педагогической компетентности будущих учителей музыки, выступает фактором оценивания студентами своих возможностей, уровня своей подготовленности к профессиональной деятельности.

В качестве критериев сформированности профессионально-педагогической компетентности будущих учителей музыки нами были определены:

- наличие профессиональной мотивации и готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию;
- проявление эмпатии и эмоционального интеллекта как механизма педагогического общения и взаимодействия;
- проявление способности к рефлексивной деятельности;
- умения методически грамотно решать профессиональные педагогические задачи;
- музыкально-исполнительские умения.

Выводы:

1. Профессионально-педагогическая компетентность будущего учителя музыки в силу специфики профессии рассматривается нами как интегрированный показатель эффективности всего образовательного процесса, сложная динамическая система, отражающая качество педагогической подготовки специалиста в вузе и предполагающая соответствие выпускника требованиям музыкально-педагогической профессиональной деятельности.

2. Образовательная модульная программа по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Музыкальная культура и исполнительское искусство» направлена на формирование универсальных, общекультурных и

педагогических компетенций будущих учителей музыки в соответствии с концепцией Ядра высшего педагогического образования, развитие которых происходит в рамках освоения дисциплин как комплексных, так и предметно-методических модулей.

3. Модель формирования профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки представляет собой многоуровневую структуру, в состав которой входят следующие компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивно-деятельностный, личностно-творческий, оценочно-рефлексивный. Целостность представленной модели обеспечивается взаимосвязью и взаимодополнением всех структурных компонентов.

Литература:

1. Беспалько, В.И. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.И. Беспалько, Ю.Г. Татюр. – Москва: Высшая школа, 1989. – 141 с.
2. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А.А. Вербицкий. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
3. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер. – Москва: МПСИ, 2005. – 216 с.
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С. 7-14
5. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
6. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – Москва: Изд-во ИП РАН, 2004. – 421 с.
7. Краевский, В.В. Основы обучения. Дидактика и методика / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – Москва: Академия, 2007. – 352 с.
8. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-18
9. Макарова, С.В. Формирование профессиональной компетентности будущего педагога-музыканта в процессе обучения в концертмейстерском классе на основе педагогической поддержки (итоги формирующего эксперимента) / С.В. Макарова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 4 (36). – С. 197-205
10. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва: Когито-Центр, 2002. – 395 с.
11. Троянская, С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании / С.Л. Троянская. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.
12. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Эйдос: Интернет-журнал. – 2002. – №2. – С. 58-64
13. Delors, J. The treasure within: Learning to know, learning to do, learning to live together and learning to be. What is the value of that treasure 15 years after its publication? / J. Delors // International Review of Education. Springer, 2013. – №1. – Vol. 59. – Iss. 3. – P. 319-330
14. Mohamadi, Z. Designing and validating a potential formative evaluation inventory for teacher competences / Z. Mohamadi, N. Malekshahi // Language Testing in Asia. – 2018. – Vol. 8. – P. 6. URL: <https://doi.org/10.1186/s40468-018-0059-2> (дата обращения: 22.03.2022).

Педагогика

УДК 378:81'276.6

кандидат филологических наук Туктарова Гузель Мансуровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский университет имени А.Н. Туполева – КАИ»;

кандидат исторических наук Афонина Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ»

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Требования академической мобильности в вузе, определяя цель обучения иностранному языку как формирование и актуализация всех видов речевой деятельности, специализированных и профессиональных компетенций, включают необходимость развития навыков владения научным стилем речи, публичных выступлений на научных мероприятиях. Практическая ценность умений и навыков академического письма очевидна. При достаточном количестве аудиторных часов, выделенных программами реализации Федеральных образовательных стандартов на практическую работу по актуализации профессиональных компетенций, результативность работы по развитию навыков академического письма на практических занятиях по иностранному языку может быть низкой: не каждый студент проявляет высокую мотивацию к работе над научными публикациями, публичным выступлениям. Достижение целей формирования у студентов неязыковых специальностей умений и навыков академического письма на иностранном языке возможно при реализации проекта по циклу соответствующих научно-практических семинаров. Статья подготовлена на примере реализации такого проекта в Казанском национальном исследовательском техническом университете им. А.Н. Туполева – КАИ. В университете вне рамок программ обязательных для усвоения регулярно проводятся научно-практические семинары для студентов, желающих расширить свои знания, развить навыки написания академических работ (научные статьи, аннотации и рецензии к научным статьям) на английском языке. Академическая среда как площадка для обмена опытом, место для активных дискуссий на актуальные темы бесспорно является эффективным инструментом достижения общего прогресса студентов. Реализация проекта, описание которого предложено в статье, ставит целью развитие у студентов умений и навыков чтения научного текста на иностранном языке, написания тезисов собственных научных докладов, составления аннотаций к научной статье, способствует развитию академической мобильности в системе высшего образования. Результатом данной деятельности, кроме реализации практической направленности академических целей как обучение научной речи, оказывается вывод о том, что лингвостилистические знания отражают основу умений и навыков научной

коммуникации. Интегрирование предложенного проекта в учебный процесс в высшей школе создает условия для его оптимизации.

Ключевые слова: высшее образование, методика преподавания, иностранный язык, научный стиль речи, научно-практический семинар, умения, навыки, компетенции, академическое письмо, публичные выступления.

Annotation. The academic mobility requirements, within the purpose of foreign language teaching as the formation and actualization of all types of speech activities, as well as specialized and professional competences, include development of skills of scientific style of speech and public speaking at scientific events. The significance of academic writing skills is obvious. If there is a sufficient number of classroom hours allocated by the programs to implement the Federal educational standards for practical work to update professional competences, the effectiveness of the work to develop academic writing skills in foreign language classes can be low: not every student is highly motivated to work on his or her scientific publications and making public speeches. Academic writing skills in a foreign language for non-linguistic students are fairly achieved through realization of a cycle of scientific workshops held at Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev – KAI. The article is based on the example of the relevant project. Outside the framework of compulsory study programs, the University regularly organizes scientific-practical seminars for students who wish to broaden their knowledge and develop skills in writing academic papers (research articles, abstracts and reviews of research articles) in English. The academic environment as a platform for the exchange of experience, and a place for active disputes on a variety of issues is undoubtedly an effective tool for the overall progress of students. The implementation of the project, which is described in the article, aims to develop such skills of students as those of reading scientific text in a foreign language, writing theses of their own scientific reports, drafting abstracts for scientific articles, promoting academic mobility within the system of higher education. The result of realization of the proposed project, besides the implementation of the practical orientation of academic goals as teaching scientific speech, has revealed that the linguistic knowledge reflects the basis of scientific communication skills and abilities. The integration of the project of a cycle of scientific workshops aimed at development of academic writing skills and skills of making public speeches beyond the compulsory curricula might provide an educational process optimization.

Key words: higher education, teaching methodology, foreign language, scientific speech style, scientific workshop, skills, experience, competences, academic writing, public speaking.

Введение. Разрыв между сообщением теоретических сведений по грамматике, особенностям научного стиля иностранного языка и работой по формированию практических умений и навыков их применения обнаруживается при обучении иностранному языку в вузе в ситуациях, когда студент правила «знает», а грамотно переводить иноязычный текст на русский язык не умеет. Работа по развитию умения применять правила иностранного языка как методическая задача, на наш взгляд, безусловно заслуживает внимания и времени на практических занятиях как обучаемых, так и обучающихся. Существование вышеобозначенной проблемы сложности для студентов применения теоретических знаний по академическому языку как языку для специальных целей на практике при переводе научных статей, при составлении аннотаций к изучаемому текстовому материалу определяет актуальность предложений авторов настоящей статьи по ее решению, некоторые из которых могут претендовать на представленность в их научной новизне.

Изложение основного материала статьи. С целью усиления практической направленности курса иностранного языка в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) в образовательные программы бакалавриата в Казанском национальном исследовательском техническом университете имени А.Н. Туполева – КАИ (далее КНИТУ-КАИ) включен перечень умений и навыков связного изложения мыслей на иностранном языке в устной и письменной речи. Авторы данной статьи не имеют сомнений, что при изучении иностранного языка на более раннем этапе – в курсе школьной программы – цель развития этих навыков также обозначается. Однако, в силу обнаружения оторванности у студентов представления о необходимости применять изученные теоретические сведения в курсе иностранного языка для академических целей, нам импонирует идея С.И. Берил и Л.И. Васильевой о значимости преемственности и сопряженности программ среднего и высшего образования [1, С. 10].

Теснейшие взаимосвязи грамматики, лексикологии (например, в части терминообразования), стилистики изучаемого иностранного языка исключают изучение одних без других. Эти связи представляют собой лингвометодические основы для изучения терминологии специальности как основы академического языка, языка для специальных целей во взаимосвязи с грамматикой и стилистикой и создания системы такой работы в процессе преподавания иностранного языка в вузе.

В рамках курса иностранного языка студенты КНИТУ-КАИ, обучающиеся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры на протяжении всего соответствующего курса выполняют задания по разделу «домашнее чтение» – Home reading (англ.), часть из которых предполагает самостоятельное составление обучающимся аннотации, рецензии к иноязычному текстовому материалу, коррелирующему со специальностью / профессией, приобретаемой в университете. Предлагаемый профессорско-преподавательским составом кафедры иностранных языков, русского и русского как иностранного перечень источников материала на языках оригинала носит рекомендательный характер, например, раздел The home of academic content сайта Cambridge Core; ресурсы Web of Science, Scopus; раздел Journals с представленными академическими журналами на сайте Oxford Academic; сайт ScienceDaily и другие. Вместе с тем, студенты часто обращаются именно к рекомендуемым источникам, особую популярность среди студентов КНИТУ-КАИ для подбора материала для выполнения данного задания приобрела платформа ScienceDaily, где представлены новинки исследований, текст которых безусловно характеризуется академическим стилем изложения материала. Обращение к данным ресурсам приветствуется преподавателями иностранных языков университета в их стремлении не ограничиваться в обучении собственно языковыми аспектами изучаемого языка, но способствовать развитию у студентов умений и навыков по устной и письменной академической речи.

Практические занятия по иностранному языку в вузе в рамках дисциплины «иностранному языку» в период первого и второго годов обучения согласно утвержденным программам не имеют достаточного потенциала в части количества времени, отводимого на изучение аспектов академического стиля языка. Поэтому в КНИТУ-КАИ силами кафедры иностранных языков, русского и русского как иностранного под руководством заведующего кафедрой Р.Р. Яхиной вне рамок программ обязательных для усвоения регулярно проводятся научно-практические семинары для студентов, желающих расширить свои знания, развить навыки написания академических работ (научные статьи, аннотации и рецензии к научным статьям). По отзывам студентов подобные семинары оказываются полезными также для успешного выполнения обязательных заданий по вышеупомянутому разделу «домашнее чтение».

При обучении студентов некоторым аспектам академического письма, обучающимися решается вопрос о том, какими характеристиками должны обладать действия подведения текстового языкового материала под понятие «аннотация». Очевидно, что эти действия должны выполняться безошибочно, автоматизация действий свидетельствует о том, что действие стало навыком. Распознавание признаков научного стиля может производиться и на уровне умения, и на уровне навыка. Определение таких черт, как терминологичность, подчеркнутая логичность, смысловая точность требует анализа,

применения имеющихся у студентов знаний и навыков, т.е. в области этих признаков обучаемые овладевают умением. Если обучаемый овладел этим действием, то для определения второстепенных черт академичности материала, таких, как однозначность, объективность, стандартность, краткость, безличность, оценочность, некатегоричность, анализ не требуется – это действия на уровне навыка. В решении обозначенной задачи определения действий обучающихся по распознаванию признаков академического стиля в процессе изучения предложенных аннотаций обучающиеся руководствуются признанным в педагогических науках постулатом: превращение «действия в навык дает возможность высвободить сознание для решения более сложных задач деятельности» [6, С. 141] – самостоятельного составления продукта академической письменной речи: аннотации к научной статье, поскольку сформированность указанных распознавательных навыков создает условия для усвоения студентами особенностей научного стиля – тех разделов, которые обеспечивают владение академическим языком в устной и письменной форме.

Умения и навыки формируются благодаря упражнению, повторению [2; 4; 7; 8], что справедливо и к стилистическим умениям и навыкам. Кроме того, должны быть сформированы и закреплены умения и навыки терминопотребления. Е.С. Кубрякова в своем Предисловии к труду В.Ф. Новодрановой «Именное словообразование в латинском языке и его отражение в терминологии» определяет терминологическую лексику как основу языка для специальных целей [5, С. 8].

Введение общих понятий о языке для специальных целей, стиле научной речи, основ терминоведения, лексикологии принципиально меняет положение: изучение вопросов написания аннотаций к научным статьям перестает быть изучением отдельных тем, превращается в процесс. Прежде всего, происходит преобразование, развитие деятельности обучаемых. Вместе с тем, и преподаватель по-иному организует процесс обучения, ориентируясь на то, что знают и умеют выполнять по реферированию научного текста студенты.

Главными направлениями обучения составлению аннотации на основе общих понятий, когда изучение каждого раздела служит конкретизации общего понятия, определяем: введение в научный стиль с обучением чтению научного текста на иностранном языке; ознакомление с приемами преодоления трудностей распознавания и понимания устойчивых словосочетаний при чтении оригинальной литературы на иностранном языке; ознакомление с лингвистическими основами перевода для развития умения составлять не буквальный перевод с родного языка на иностранный, но выполнять передачу содержания аннотации соответствующими языковыми средствами изучаемого языка в ситуации, когда студенты переводят свою работу, составленную на русском языке; развитие навыков применения технико-стилистических приемов достижения ясности изложения в стиле научной речи; рекомендации по организации самостоятельной работы студентов при обучении чтению иноязычного научного текста и составлению аннотации к нему.

В процессе организации работы над изучением понятий научного стиля, считаем необходимым учитывать следующие обстоятельства: 1) с самого начала работы со студентами в области реферирования научных текстов необходимо приучать их к изучению терминологического аппарата языка науки, вести собственный соответствующий словник, что облегчает при анализе оперирование абстрактными понятиями; 2) принципиально важно предлагать студентам для разбора опубликованные аннотации к изданным научным статьям, учиться анализировать их; 3) при выполнении заданий на составление собственных работ по аннотированию статей обеспечивать принцип сотрудничества в обучении «студент – студент», когда обучающиеся обмениваются продуктами своего научного творчества с целью обсуждения их, а также чередования письменной и устной видов речевой деятельности.

Сущность общего понятия о научном стиле языка, о языке для специальных целей, о понятии «аннотация к научной статье» усваивается студентами не в результате заучивания определений, правил, образцов рассуждений, а благодаря овладению способами умственных действий, лежащих в основе этих понятий. Обучение составлению аннотации на основе общего понятия «научный стиль речи» превращает изучение разделов стилистики, переводоведения, терминоведения в средство повторения и закрепления этого понятия.

Анализ работ студентов и наблюдения преподавателей – авторов настоящей статьи – свидетельствует о том, что к началу второго полугодия второго года обучения студенты, регулярно посещающие вышеупомянутые дополнительные научно-практические семинары, выполняющие большое количество работ – собственные аннотации к научным статьям исследователей в областях технических наук (по специальности) достигают высокого уровня в овладении понятием «научный стиль речи» и действием подведения языкового материала под это понятие. Уровень оценивался по характеристикам, сложившимся в теории поэтапного формирования умственных действий (по П.Я. Гальперину [3]): полнота ориентировочной основы, мера обобщения, мера развернутости, степень осознанности. Анализ работ выявил: в ряде случаев студенты знают принципы написания научной работы (в нашем случае – аннотации), воспроизводят их при ответе на вопрос и на их основе анализируют предложенные, не собственного составления, образцы аннотаций авторов научных статей. Студенты узнавали признаки академического стиля, демонстрировали высокую степень овладения умственным действием: в легких случаях (ситуации, когда студентам предлагаются образцы, в которых преподавателем намеренно внесены изменения в текст, нарушающие принципы научного стиля изложения) анализ совершался в уме, без развертывания совокупности признаков; в трудных случаях (самостоятельно подготовить аннотацию к научной статье или выполнить анализ аннотации, подготовленной другим студентом группы) студенты производили анализ по совокупности признаков. Считаем возможным заключить здесь, что по свернутости действия прием применения понятия «научный стиль речи» при составлении собственной работы и анализе готовой аннотации у студентов сформирован на достаточно высоком уровне.

Показательна скорость проведения анализа на выявление ошибок и их исправление при работе с материалом аннотаций, в которые преподавателем внесены изменения, противоречащие принципам академичности изложения. Так, если к концу первого семестра первого года обучения в университете написание одной аннотации к статье общенаучного характера (например, о космосе в целом, о физике в целом и т.п.) объемом до двух тысяч символов студенты затрачивали в среднем двадцать пять минут, то в конце четвертого семестра обучения с более сложными по содержанию иноязычными текстами такого же объема в этих же исследуемых группах студенты выполняли соответствующее задание по составлению аннотации за двенадцать минут (без учета времени на изучение (устный перевод) текста).

Результатом всей образовательной и методической деятельности обучающихся, особенностям которой посвящена настоящая статья, определяется достижение стремления студентами проявлять свои умения и навыки по академической устной и письменной речи при участии в научных мероприятиях (конференции) с публикацией своих материалов в сборниках научных трудов.

Выводы. Авторы статьи считают возможным заключить следующее: лингвистические знания – основа умений и навыков научной коммуникации студентов неязыковых специальностей.

Очевидно, что достигнутый уровень необходимо совершенствовать. Поэтому ряд студентов после завершения двухгодичного курса обязательного для изучения в университете иностранного языка, в течение следующих двух (программа бакалавриата) или трех (программа специалитета) лет обучения активно участвуют в научных мероприятиях с представлением докладов и материалов для публикаций. Соответственно, цель развития у студентов умений и навыков

чтения научного текста на иностранном языке, написания тезисов собственных научных докладов, составления аннотаций к научной статье, посредством организации для них цикла научно-практических семинаров способствует развитию академической мобильности в системе высшего образования.

Бесспорно, что опора на общие понятия в обучении создает условия для оптимизации учебного процесса в высшей школе, а практическое применение знаний, полученных на научно-практических семинарах по научному стилю речи – увеличения количества закрепления, повторения и обобщения, успешного усвоения знаний и формирования прочных умений и навыков у студентов.

Литература:

1. Берил, С.И. Преемственность и сопряженность программ среднего и высшего педагогического образования в структуре непрерывного образования в ПГУ им. Т.Г. Шевченко в контексте деятельности Учебно-научного комплекса «Педагогическое образование» / С.И. Берил, Л.И. Васильева // Изв. Волгogr. гос. пед. ун-та. – 2019. – №8 (141). – С. 10-14
2. Бредихина, И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И.А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
3. Гальперин, П.Я. Общий взгляд на учение о так называемом поэтапном формировании умственных действий, представлений и понятий / Подг. к печати М.А. Степановой // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1998. – №2. – С. 3-8
4. Дугарцыренова, В.А. A student's Guide to Writing Proposals in the Social Science: Руководство по написанию проектов научного исследования на английском языке (для социальных дисциплин). – Москва: ЛЕНАНД, 2018. – 224 с.
5. Новодранова, В.Ф. Именное словообразование в латинском языке и его отражение в терминологии / Рос. академия наук; Ин-т языкознания. МГМСУ. – Москва: Языки славянских культур, 2008. – 328 с.
6. Общая психология: учебное пособие для педагогических институтов / В.В. Богословский, А.Д. Виноградова, А.Г. Ковалев и др.; под ред. В.В. Богословского [и др.]. 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1981. – 383 с.
7. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностр. яз. / Е.И. Пассов. – Москва: Просвещение, 1985. – 208 с.
8. Старостина, Ю.С. Основы научной коммуникации на английском языке. Introduction to English Academic Communication: учеб. пособие / Ю.С. Старостина, М.В. Черкунова. – Москва: ФЛИНТА, 2018. – 112 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры экономики и прикладной информатики Узденова Мадина Борисовна

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

ПРИМЕНЕНИЕ УЧИТЕЛЕМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК АКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматривается применение учителем игровых методов на уроках математики как активных образовательных технологий. Показана необходимость у педагога планировать применение эффективных приемов, методов и средств обучения, которые были бы направлены на формирование универсальных учебных действий. Нетрадиционные уроки с нестандартными элементами в их конструкции, организации и методах обучения повышают интерес учащихся в большей степени, чем традиционные уроки в классическом режиме работы. Такие приемы и методы в современной психолого-педагогической литературе называются активными и интерактивными в зависимости от взаимодействия участников. Сегодня необходимы люди, мыслящие нестандартно, умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации. Для того чтобы повысить уровень активности учащихся на уроке, необходимо вовлечь детей в процесс получения знаний. Одним из наиболее эффективных средств развития познавательных способностей является использование дидактических игр на уроках математики. Как показывает практика, во время игры учащиеся сохраняют бдительность, сосредоточенность и дисциплинированность. автор приходит к выводу, что, проведение деловых игр на уроках математики способствует развитию у подростков мотивации и лидерских качеств, формирует положительную личностную позицию и позволяет им эффективно взаимодействовать с окружающими.

Ключевые слова: применение, учитель, игровые методы, урок, математика, активные образовательные технологии, деловая игра, учащиеся.

Annotation. The paper deals with the teacher's application of game methods at mathematics lessons as active educational technologies. The necessity of application of effective methods, methods and means of teaching aimed at formation of universal learning activities is shown. Unconventional lessons with unconventional elements in their design, organization and teaching methods increase students' interest more than traditional lessons in a classical mode. Such techniques and methods are called active and interactive in modern psychoeducational literature depending on the interaction of the participants. Today we need people who think outside the box, who are able to find new ways to solve proposed tasks, to find a way out of a problem situation. In order to increase the level of activity of students in the classroom, it is necessary to involve children in the process of acquiring knowledge. One of the most effective means of developing cognitive abilities is the use of didactic games in mathematics lessons. As practice shows, during the game students remain vigilant, focused and disciplined. The author concludes that, conducting business games at mathematics lessons contributes to the development of adolescents' motivation and leadership qualities, forms a positive personal position and allows them to interact effectively with others.

Key words: application, teacher, game methods, lesson, mathematics, active educational technologies, business game, students.

Введение. Активизация познавательной деятельности обучающихся – одна из актуальных проблем на современном уровне развития педагогической теории и практики. Педагогическая наука и школьная практика накопили немалый опыт применения методов и организационных форм, стимулирующих познавательные силы обучающихся. Следовательно, педагогу необходимо планировать применение таких приемов, методов и средств обучения, которые были бы направлены на активизацию познавательной деятельности. Такие приемы и методы в современной психолого-педагогической литературе называются активными и интерактивными в зависимости от взаимодействия участников.

В современной педагогике сегодня акцент делается на воспитании личности: активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посильно участвовать в их решении. Сегодня необходимы люди, мыслящие

нешаблонно, умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации. Еще одной из актуальных задач является индивидуальный подход и помощь каждому ученику. Поэтому на первое место в освоении таких дисциплин как «Математика» выходит вопрос применения игр на уроках в старшей школе.

С помощью дидактических игр – данного вида деятельности ученик обучается. Это некий вид самостоятельной деятельности, которой занимаются дети. Такие игры являются очень важным средством воспитания активности детей, она способствует активизации психических процессов, а также процесс познания становится неотъемлемой частью. Дети с большой охотой стараются преодолеть трудности, с которым сталкивает их игра, учатся распределять свои силы и развивают навыки. Дидактика помогает увлечь ребенка даже в очень сложный материал предмета. Способствует лучшему усвоению и вызывает у ребят радостный рабочий настрой.

Как показывает педагогическая практика, нетрадиционные уроки с нестандартными элементами в их конструкции, организации и методах обучения повышают интерес учащихся в большей степени, чем традиционные уроки в классическом режиме работы.

Одной из основных задач является развитие интереса к обучению. Речь идет не просто об обучении, приобретении и накоплении знаний, а о развитии способности наилучшим образом использовать все накопленное, то есть о развитии успешных людей. Для того чтобы повысить уровень активности учащихся на уроке, необходимо вовлечь детей в процесс получения знаний. Одним из наиболее эффективных средств развития познавательных способностей является использование дидактических игр на уроках математики.

Изложение основного материала статьи. Игра – основной вид деятельности ребенка, одна из характерных закономерностей детского развития. Касаясь вопроса о влиянии игры на развитие мышления у ребенка, Д.Б. Эльконин отмечал: «Специальные экспериментальные исследования показывают, что игра влияет на формирование логического мышления ребенка» [6, С. 45].

Определено, что игровая деятельность является ведущим средством социальной адаптации. Обоснование выбора как средства социальной адаптации обеспечивается пониманием игры как определенных концепции:

По мнению Л.С. Выготского, сама игра является источником развития, создает «зону ближайшего развития» и помогает:

- развивать способность к эмпатии, сопереживанию;
- учить в случае необходимости выражать свое отношение к другим людям разными способами;
- формировать позитивное отношение к сверстникам [4, С. 62].

Возникают новые мотивы деятельности, и относятся связанные с ними цели деятельности. На сегодняшний день становится актуальным вопрос развития творческого и логического мышления, умения учеников старших классов работать самостоятельно, анализировать и делать выводы. На помощь педагогам здесь приходят интерактивные методы преподавания [1, С. 74].

Поэтому, важное место в обучении принадлежит правильному выбору методики преподавания. Очень часто передача информации по математике происходит традиционным методом. В такой организации обучения чаще всего используются такие методы, как чтение учебника, лекции, опросы и дискуссии, руководимые педагогом в качестве ведущего. Значимость учебной проблемы/темы для учеников достигается проблемным путем, когда постановка учебной проблемы, выдвижение доказательства или опровержение гипотезы осуществляется самим педагогом. Он использует известный материал, приводит аргументы, опровергает контраргумент, а ученики только следят за ходом логического изложения материала. Использование же интерактивных методов обучения является важным и используется педагогом, который в совершенстве владеет материалом и умеет привлечь к работе аудиторию. Значимость поставленной педагогом учебной проблемы для учеников возникает благодаря организации конструктивного педагогического взаимодействия, отлаженному положительному общению, большое значение будут иметь также ораторские качества и умения педагога, способность заинтересовать слушателей. Поэтому важно создание педагогом определенных условий и возможностей для самостоятельного доступа учеников к интересной информации, разрабатывая задачи для самостоятельной, групповой аудиторной и внеаудиторной работы, что облегчит усвоение новых знаний.

Все составляющие технологий интерактивного обучения делятся на инвариантные и вариативные. К инвариантным относятся определяющие деятельность как творческую (познавательный спор, видение и формулирование проблемы учебно-творческих задач, альтернативная деятельность, формирование гипотезы). Вариативные – это методы (словесные, иллюстративные, практические) и формы обучения, которые изменяются в соответствии с учебным предметом, индивидуальными особенностями учителя и учащихся, педагогических условий и т.д. Интерактивные обучающие технологии основываются на этапах творческой деятельности (моделирование жизненных ситуаций, альтернативное, гипотетическое решение проблемы).

В процессе разработки занятий с использованием игровых технологий нужно соблюдать определенные принципы:

- мотивационный – формирование положительной мотивации к воспитательной работе, разрешение определенных проблемных профессиональных ситуаций;
- ориентационно-ценностный – помогает создать морально- эстетические критерии и ориентации;
- целевой – определяет цели воспитания и обучения как субъектов воспитательных взаимодействий;
- содержательно-операционный – игровые методы обучения используются на разных дисциплинах;
- оценочный – игра дает возможность сопоставить результаты игры в целях ее проведения.

Игровые методы относятся к методам активного обучения. Согласно их определению, они имеют четыре признака:

- вынужденная активность учеников,
- сопоставление времени активности ученика и педагога,
- самостоятельная творческая разработка решения учениками,
- постоянное взаимодействие ученика и педагог с помощью прямых и опосредованных связей [5, С. 98].

Обучающая игра – это групповое упражнение с целью выработки и применения оптимальных решений, применения обучающих методов и приемов в искусственно созданных условиях, воспроизводящих реальную обстановку. Ее участники в процессе имитационного моделирования, разрешения психологических ситуаций получают более конкретное представление о сущности предмета обучения. Как правило, игра отличается динамизмом, принятием целого ряда вариантов решений и рекомендаций в ограниченное время. Для использования дидактической игры в организации преподавания принципиальное значение имеет комплексный подход. Он требует от педагога сконцентрировать все усилия на формировании и развитии у учеников положительного отношения к обучению, гуманных взаимоотношений между ними.

Цель обучающих игр – сформировать у соискателей образования умение уже при обучении совмещать теоретические знания с практической деятельностью. Овладеть необходимыми знаниями и умениями соискатель сможет только тогда, когда он будет в достаточной мере проявлять к ним интерес и прилагать надлежащие усилия. Учитывая уровни познавательной деятельности, можно выделить следующие обучающие игры:

- репродуктивные игры, направленные на формирование необходимых знаний и умений. Цель их – воспроизведение в памяти, углубление и усовершенствование знаний;
- проблемно-розыскные – обобщенные игры, предусматривающие элементы поиска, воплощения логических операций;
- творческие игры, которые готовят к познавательной деятельности в процессе выполнения задач.

Благодаря игровым методам обучение происходит важная психологическая переориентация, каждый начинает понимать, что он уже не просто ученик, отвечающий перед педагогом, а личность, обладающая правами и обязанностями, на которой лежит ответственность за принятие решения, выбор определенной точки зрения. Это, конечно, интенсифицирует работу учеников, позволяет быстрее усвоить изложенный материал и приобрести опыт в решении практических задачи и ситуаций.

Важно и то, что деловые обучающие игры должны располагаться в порядке возрастания их развивающего психолого-педагогического эффекта. Переход от одного типа игр к другому соответствует разным этапам овладения учениками содержанием учебной деятельности, моделирующейся в системе деловых игр. Отличительной чертой игровых форм обучения является их органическое единство с традиционным обучением. Игры, несущие в себе большую эмоциональную нагрузку, необходимо использовать, соблюдая чувство меры, чтобы не вызвать перегрузки и притупления к ним интереса учеников. Деловая игра должна быть «событием» в обучающей жизни. Ей должна предшествовать основательная предварительная подготовка. Эти предостережения отнюдь не умаляют вес игровых методов обучения, а только предполагают четкое обоснование их место и роль среди других активных методов обучения.

Приведенные признаки деловых игр позволяют определить отрасль их наиболее эффективного назначения. Это организационно-управленческие, экономические, учебно-воспитательные и технологические процессы. Поэтому деловые игры называют также управленческими имитационными, подчеркивая тем самым их основное предназначение, а также связь с методами моделирования.

Чрезвычайно важен вопрос о классификации учебных деловых игр. В педагогической литературе нет единой точки зрения по отношению к их классификации. В ряде случаев можно классифицировать деловые обучающие игры по степени охват производственных и управленческих функций:

- а) игры, предназначенные для анализа сложных организационных систем управления;
- б) игры, моделирующие конкретную сферу деятельности предприятия, цеха, участка, отдела;
- в) игры, проверяющие степень квалификации и уровень компетентности принимающего решения лица [2, С. 48].

Игры могут различаться также по способу выполнения расчетов (машинные и ручные) и по методологии применения (игры в жесткой или свободной форме).

В учебных заведениях используется следующая классификация деловых игр:

- по характеристикам организационных форм обучения (местом игры в учебно-воспитательном процессе; временному признаку);
- по характеристикам учебного содержания (структурной однородности, уровню проблемности);
- по характеристикам учебного игрового взаимодействия (формой игрового взаимодействия; целевой ориентации; структуре игровых взаимодействий; видам субъектно-объектных отношений) [3, С. 73].

«Симуляционные игры (симуляции)» – это созданные учителем ситуации, при которых ученики копируют в упрощенном виде процессы, происходящие в настоящей общественной, экономической и политической жизни. Таким образом, симуляции является "миниатюрной" версии реальности. Метод способствует пониманию сложных взаимосвязей и развивает критическое мышления. Перед участниками и участниками стоит вызов перенять другую точку зрения, и таким образом они ставят под сомнение разные позиции, в том числе и собственную. Кроме того, симуляционные игры можно использовать для визуализации возможных сценариев развития событий в средне- и долгосрочной перспективе и реагировать на них подходящим образом. Из-за симуляционных игр можно почувствовать динамику конфликта, а также увидеть те факторы, способствующие его появлению.

В центре симуляционной игры стоит проблема, требующая решения. Участники и участницы должны принять какие-либо меры для ее преодоления. Чтобы найти нужное решение, игроки перенимают на себя роль определенного героя/героини или группы по интересам и пытаются отстоять свои позиции и интересы посредством переговоров и действий. Таким образом, симуляционная игра является относительно открытой политической или экономической проблемной ситуацией, которая педагогически и дидактически упрощена и требует определенного решения. Кроме того, ведущие создают такую игровую среду, что реагирует на развитие событий и еще больше усложняющий процесс принятие решений для участников и участниц.

Симуляционная игра состоит из трех этапов. Первый этап – это вступление, за которое участники и участницы знакомятся с тематикой игры. Далее следует этап взаимодействия, когда игроки пытаются урегулировать конфликт, вокруг которого построена игра. На этапе оценка группа обсуждает ход игры и делает собственные выводы, перенося его в реальную жизнь. Для симуляции конкретных сценариев развития событий в будущем лучше всего подходят игры, основанные на реальных фактах. При определенных обстоятельствах, причины и динамику конфликтов легче понять из-за выдуманной ситуации, потому что она создает более нейтральный и менее эмоциональный подход к освещению проблематики. Кроме того, метод симуляционной игры охватывает разные виды усвоения информации и способствует постоянному накоплению знаний. Путем активного обучение, основанное на получении опыта во время и за пределами симуляционной игры, участники и участницы должны собирать, интерпретировать и оценивать информацию, а также принимать решения. В симуляционной игре знания получают благодаря непосредственному отклику игроков на действия других участников и участниц в игровой среде.

Включая в свою структуру элемент неопределенности, игры могут применяться для создания новых вариантов решений любых практических проблем. Благодаря интенсивности коммуникации в ходе игры она стала употребляться как средство оптимизации взаимодействия и взаимопонимания представителей разных областей знаний.

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что проведение деловых игр при обучении математике старшеклассников имеет множество преимуществ по сравнению с традиционными реализациями уроков.

Учебная деятельность школьников становится более мотивированной, создается успешная ситуация, приобретает опыт коллективного сотрудничества. Они учатся, запоминают новое, ориентируются в нестандартных ситуациях, развивают воображение. Даже самые неохотные ученики вступают в игру и прилагают все усилия, чтобы не разочаровать своих товарищей по команде. Как показывает практика, во время игры учащиеся сохраняют бдительность, сосредоточенность и дисциплинированность. Поэтому проведение деловых игр на уроках математики способствует развитию у подростков мотивации и лидерских качеств, формирует положительную личностную позицию и позволяет им эффективно взаимодействовать с окружающими. Это, на наш взгляд, очень необходимо в современном обществе.

Литература:

1. Абрамова, И.Г. Интерактивные методы обучения в системе высшего образования / И.Г. Абрамова. – М.: Гардарики, 2008. – 368 с.
2. Борисова, Н.В. Конструирование деловых игр / Н.В. Борисова. – Новые методы и средства обучения. Политехнический музей. – Вып. 2(6). – М.: Знание, 1989. – 207 с.
3. Вербицкий, А.А. Деловая игра как форма контекстного обучения / А.А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета имени М.А. Шолохова. Сер.: Педагогика и психология. – 2009. – № 4. – С. 73-84
4. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – № 6. – 1966. – С. 62-68
5. Житбисова, А.А. Деловая игра – путь к познанию изучаемой дисциплины / А.А. Житбисова // Проблемы и перспективы профессионального образования в XXI веке: материалы III Международной научно-практической конференции (Омск, 22-23 апреля 2015 г.). БПОУ ОО «Сибирский профессиональный колледж». – Омск: БПОУ ОО «СПК», 2015. – С. 98-104
6. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Издание второе. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Педагогика

УДК 371.8

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры философии, истории и экономической теории Федорова Светлана Ивановна
ФГБОУ «Ульяновский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина» (г. Ульяновск);
доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальных технологий Зритнева Елена Игоревна
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);
доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогического образования Парсиева Лариса Касбулатовна
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет» (г. Владикавказ)

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ И ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКОМУ ПРОШЛОМУ

Аннотация. В статье рассматриваются понятия «ценности», «ценностное отношение», «ценностное отношение к военной службе и военно-историческому прошлому». Авторами показана необходимость формирования у учащейся молодежи ценностного отношения к военной службе и военно-историческому прошлому России, опираясь на современные политические изменения. Обосновать положение о том, что формирование ценностных отношений учащейся молодежи необходимо осуществлять в образовательных организациях. Представлена модель формирования ценностного отношения к военной службе и военно-историческому прошлому нашей Родины. В модели отражены методологические основы процесса; педагогические формы, методы, средства; этапы реализации модели и планируемые результаты. Выделены педагогические условия, обеспечивающие эффективность реализации модели в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, ценностное отношение, система ценностей, учащаяся молодежь, военно-историческое прошлое.

Annotation. The article deals with the concepts of "values", "value attitude", "value attitude to military service and the military-historical past". The authors show the need to form a value attitude towards military service and the military-historical past of Russia among young students, based on modern political changes. Substantiate the position that the formation of value relations among young students must be carried out in educational institutions. A model for the formation of a value attitude to military service and the military-historical past of our Motherland is presented. The model reflects the methodological foundations of the process; pedagogical forms, methods, means; stages of model implementation and planned results. Pedagogical conditions are identified that ensure the effectiveness of the implementation of the model in educational institutions.

Key words: value, value orientations, value attitude, value system, student youth, military-historical past.

Введение. Военно-историческое и героическое прошлое является одной из фундаментальных ценностей каждого человека, определяющей отношение общества и личности к родной стране, выступая той базисной духовно-ценностной средой, которая непосредственно питает процесс развития патриотического, гражданского и национального самосознаний личности. Объектами оценочного отношения могут служить определенные исторические события, исторические персонажи, накапливающие сущностные характеристики общечеловеческой ценности Родина, ее отличительные особенности от иных ценностей в менталитете общества. Отдельные исторические события способны составить переживания, связанные с собственной жизнедеятельностью личности, ее значимостью в родной стране, а также перспективами гражданской реализации.

Процесс формирования ценностного отношения к военной службе и военно-историческому прошлому является основной частью формирования каждой личности.

Необходимо отметить, что в настоящее время обострилась политическая ситуация, что приводит к выводу о необходимости активизации воспитательных мероприятий по формированию ценностного отношения к военно-историческому и героическому прошлому нашей страны.

Цель исследования – представить модель процесса формирования ценностного отношения к военной службе и военно-историческому прошлому у учащейся молодежи в образовательном учреждении.

Задачи научной статьи: 1) представить компоненты модели формирования ценностного отношения к военной службе и военно-историческому прошлому в различных образовательных учреждениях (школа, колледж, вуз); 2) обосновать компоненты модели; 3) выделить условия, направленные на эффективность изучаемого процесса.

Методы исследования: анализ и систематизация научной психолого-педагогической и историко-культурной литературы, синтез понятий и определений, обобщение.

Теоретическая база исследования: публикации по проблеме формирования ценностных отношений и ценностных ориентаций молодежи (И.И. Наволокин, С.А. Новик, С.И. Попова, М.С. Раитина, Л.А. Саенко, С.А. Тихонина, В.В. Шишов

и др.); научные работы по формированию системы ценностей учащейся молодежи (Н.И. Лапин, О.Б. Рогозина, С.С. Талзи и др.).

Практическая значимость статьи определяется разработкой базовой модели формирования ценностного отношения к военно-историческому прошлому и выявлением педагогических условий, направленных на эффективность функционирования данной модели.

Изложение основного материала статьи. Вопросы формирования ценностных отношений, ценностных установок, системы ценностей современной обучающейся молодежи остается актуальной многие годы, поскольку в последнее время быстро меняется социально-экономическая и политическая ситуация в России, что сказывается на общественных настроениях и развитии учащейся молодежи.

Проблемы формирования ценностных отношений, установок и целостной системы ценностей учащейся молодежи изучались С.Ф. Анисимовым, И.А. Зимней, В.В. Ильиным, В.К. Шохиним и др.

В работах Л.Б. Гацаловой, Л.К. Парсевой Л.А. Саенко, И. И. Наволокина [1, 5, 6, 7] прослеживается связь между ценностными ориентациями учащихся и патриотическим сознанием: авторами доказано, что ценностное отношение к военной службе и военной профессии выступает основой патриотического сознания молодежи, и, следовательно, выступает основой для понимания ценности военно-исторического и героического прошлого нашего государства.

Исследования Д.Ю. Вагина (2016), М.А. Гнатюк (2016), В.В. Кирницкого (2016), А.А. Омаровой (2016), И.Ю. Халикова (2015) и др. определяют, что формирование ценностного отношения к военно-историческому и героическому прошлому нашего государства необходимо осуществлять в воспитательном процессе образовательных учреждений на всех уровнях образования.

Несмотря на широкий круг исследований в области формирования ценностных отношений, ценностных ориентаций учащейся молодежи, недостаточно работ, направленных на выявление педагогических механизмов (форм, методов, средств и т.д.) образовательного процесса, которые обеспечивали бы успешность процесса формирования ценностных отношений молодежи к военно-историческому и героическому прошлому; слабо разработаны методические основы формирования у учащейся молодежи ценностного отношения к истории России, культурному наследию нашей страны.

Ценностное отношение к военно-историческому прошлому следует рассматривать, как новообразование в личности обучающегося. Ценностное отношение базируется на восприятии и понимании сущности происходящих событий, на способности личности к осмыслению комплекса знаний относительно этих событий, на осознании необходимости сохранения и трансляции исторического наследия, появления устойчивой позиции в отношении военно-исторического и героического прошлого. Все эти компоненты выступают детерминантами восприятия военно-историческое и культурное прошлое как личностную ценность.

В последнее время, как отмечает Г.Я. Гревцева [3, С. 19] ценности военно-исторического и героического прошлого вытесняются стереотипными образами массовой культуры, что приводит к примитивному восприятию, насаждению ценности иной культуры, что проецирует «западную идеологию» в сознании современной российской молодежи.

Учащаяся молодежь, как социальная группа, характеризуется высокой мобильностью, активностью, и в тоже время неустойчивостью мировоззренческих установок, неустоявшимися ценностно-смысловыми ориентациями и установками. Педагоги и социологи (Н.Ф. Басова, М.К. Горшков, Р.И. Зинурова, Н.П. Клушина, Р.В. Сергеев и др.) отмечают, что наиболее важный возраст в развитии личности, поскольку формируется система ценностей. Авторы отмечают особое значение образовательного учреждения в формировании системы приоритетов и ценностей учащейся молодежи.

С точки зрения философии, «ценность», одна из самых сложных категорий. Понятие «ценность» рассматривается с различных позиций и анализируется с учетом следующих показателей: потребность, значимость, сознание, смыслы, целесообразность, установка, нравственность. В систему ценностей молодежи необходимо закладывать «смыслы и установки», являющиеся общей историей для народа России.

Все вышесказанное, позволяет нам представить модель формирования ценностного отношения к военно-историческому и героическому прошлому России для учащейся молодежи (на примере студенчества) (рис. 1).

Модель состоит из четырех блоков – целевого, теоретико-методологического, содержательно-процессуального и критериально-диагностического. Структурные компоненты каждого из блоков, их взаимосвязь и этапность процесса формирования ценностного отношения к военно-историческому и героическому прошлому наглядно представлена на схеме. Нам представляется важным остановиться на педагогических условиях, обеспечивающих эффективность процесса формирования ценностного отношения к военно-историческому прошлому.

Педагогические условия: использование потенциала мемориальной культуры в образовательном процессе (на лекционных и семинарских занятиях, экскурсиях и т.д.); опора на военную и героическую историю родного края (региона); использование интерактивных форм работы с учащейся молодежью (дискуссии, консультации, работа в диаде учитель-ученик); использование семейных архивных документов в изучении истории края; взаимодействие с общественными объединениями культурной, военно-исторической направленности.

Следует отметить, что при реализации модели и педагогических условий необходимо опираться на региональный компонент в истории, культуре, традициях. Представленная модель в настоящее время реализуется в трех вузах – Ульяновском государственном аграрном университете, Северо-Кавказском федеральном университете, Северо-Осетинском государственном университете. Непосредственно в каждом из образовательных учреждений осуществляется «привязка» к традициям, военной истории региона, культурным обычаям и национальным особенностям.

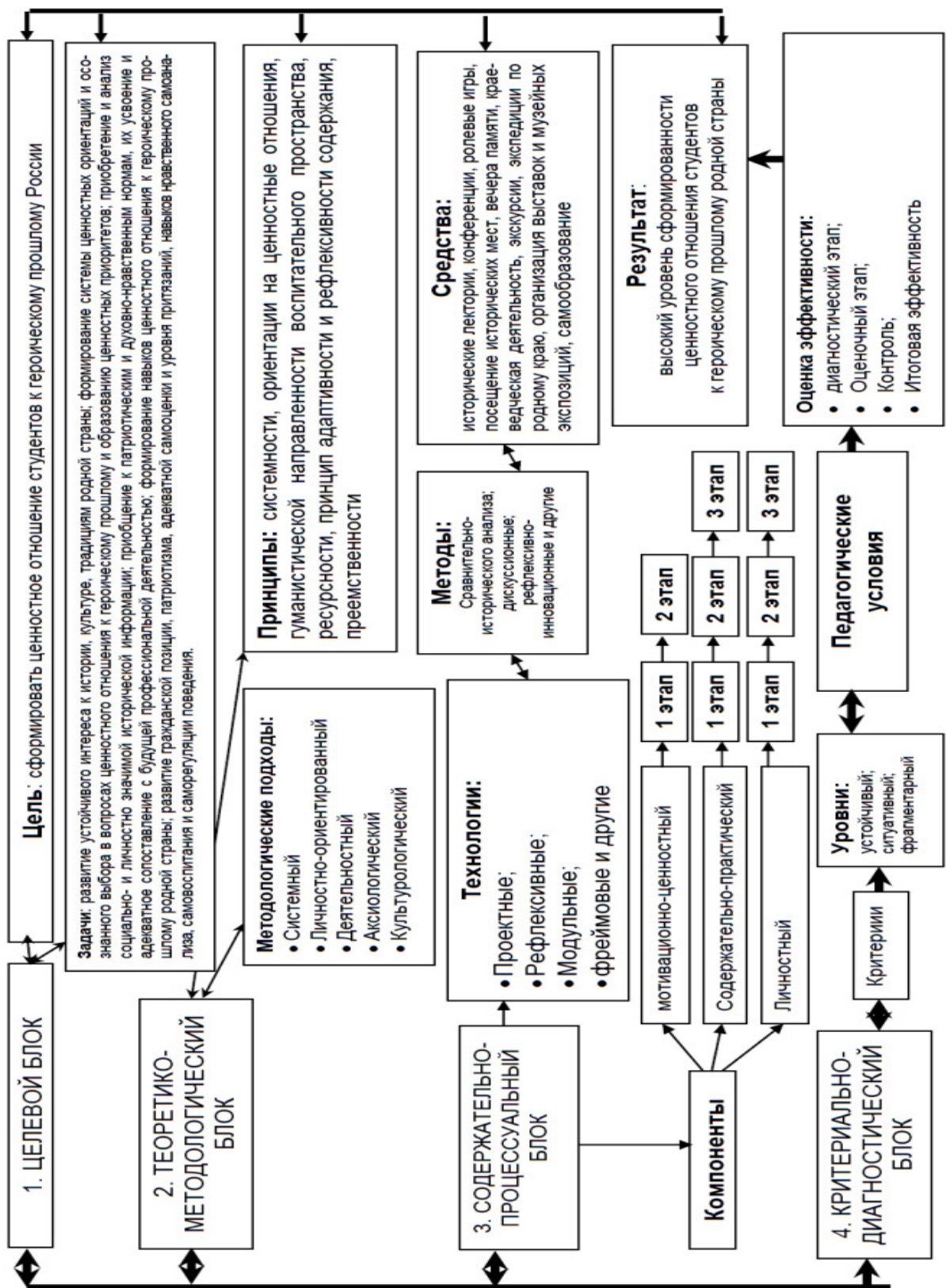


Рисунок 1. Модель формирования ценностного отношения к военно-историческому и героическому прошлому учащейся молодежи

Выводы. В соответствии с целью и поставленными задачами исследования, сделаны ряд обобщающих выводов:

- 1) формирование ценностей и жизненных смыслов все будет актуальным вопросом в обществе, а, следовательно, и в педагогической науке;
- 2) ценностное отношение к военной службе и военно-историческому прошлому нашей Родины является важным элементов патриотического сознания и патриотического отношения к России;
- 3) следует осуществлять поиск новых педагогических средств, форм и методов в формировании ценностных отношений у учащейся молодежи, сообразно современной ситуации и отвечающим новым политическим вызовам;
- 4) модель формирования ценностного отношения к военной службе и военно-историческому прошлому является

педагогическим механизмом реализации процесса формирования ценностных отношений молодежи;

5) реализация модели должна опираться на региональные особенности, культуру и исторические данные, а также на общероссийские военно-исторические и героические подвиги народов России;

6) внедрение модели в образовательный процесс позволяет учащейся молодежи приобрести оценочные суждения относительно многих ценностей, как верность, героизм, гордость за свое отечество, долг. Это будет способствовать формированию у молодежи ценностей к Отечеству и прошлому страны;

7) знакомство с историческими личностями и величайшими историческими событиями, освоение военного и культурного наследия прошлого, постижение общечеловеческих ценностей, изучение национальных традиций позволяет молодым людям осознать связь времен, свое место в истории.

Литература:

1. Гацалова, Л.Б. Социально-аксиологические ориентиры современного российского общества / Л.Б. Гацалова, Л.К. Парсиева // В мире научных открытий. – 2013. – № 11-6(47). – С. 28-31
2. Гревцева, Г.Я. Гражданственность как ценность культуры в процессе социализации личности / Г.Я. Гревцева // Вестник культуры и искусств. – 2020. – № 4(64). – С. 39-48
3. Гревцева, Г.Я. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи как социокультурный процесс / Г.Я. Гревцева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – Т. 11. – № 3(45). – С. 18-26
4. Зритнева, Е.И. Культурные традиции в социально-педагогической работе с несовершеннолетними / Е.И. Зритнева, С.В. Зритнева // Kant. – 2021. – № 1(38). – С. 248-252
5. Парсиева, Л.К. Об эмотивности молодежного социолекта / Л.К. Парсиева, Л.Б. Гацалова // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 11-2. – С. 127.
6. Саенко, Л.А. Педагогическая система патриотического воспитания учащихся / Л.А. Саенко, Е.Н. Пацева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2021. – № 2(83). – С. 169-173
7. Саенко, Л.А. Ценностное отношение учащихся старших классов общеобразовательного учреждения к военной службе: социально-педагогический анализ / Л.А. Саенко, И.И. Наволокин // Kant. – 2021. – № 2(39). – С. 398-403
8. Саенко, Л.А. Сущность и структура воспитательного пространства / Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 5(80). – С. 212-219
9. Федорова, С.И. Героика и героическое как факторы влияния на становление личности и формирование ценностей студентов / С.И. Федорова, Е.Н. Федорова // Школа будущего. – 2018. – № 6. – С. 85-90
10. Федорова, С.И. Интеграция субъектов патриотического воспитания / С.И. Федорова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2018. – № 6. – С. 49-52

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Федотенко Инна Леонидовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого» (г. Тула);

старший преподаватель Касаткина Марина Игоревна

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

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИСКУССТВА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ: МЕДИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Основным направлением исследования стало определение структуры и содержания обучения студентов профессиональному использованию разнообразных видов и средств искусства в процессе социальной работы с пожилыми людьми. Авторы выделили принципы обучения, компоненты, отражающие целевые ориентиры и контент обучения. Выявлены и обоснованы организационно-педагогические и психолого-педагогические условия, способствующие вовлечённости студентов в процесс целенаправленного использования искусства. Результаты исследования свидетельствуют о повышенном интересе студентов к получению знаний, умений и навыков практического применения различных видов и средств искусства в будущей профессиональной деятельности. Обучение студентов творческому использованию искусства в социальной работе с пожилыми людьми способствовало: во-первых, углубленному пониманию значения эстетической и гуманистической природы искусства, его потенциальных возможностей при решении профессиональных задач в ситуации неопределенности. Во-вторых, повышению профессионализма будущих социальных работников при обоснованном и креативном использовании различных видов искусства в процессе социальной работы с пожилыми людьми. В-третьих, повышению уровня профессиональной культуры, стимулированию самосовершенствования, развитию нравственно-эстетических качеств личности будущих социальных работников.

Ключевые слова: социальная работа, профессиональное обучение, искусство, студенты, творческий подход, пожилые люди.

Annotation. Main directions of the research have become the definition of the structure and content of students' training in professional usage of various kinds and means of art in the process of social work with aged people. The authors have highlighted principles of training, components reflecting goal indexes and the content of training. There have been highlighted and substantiated organizational-pedagogical and psychological-pedagogical conditions facilitating students' involvement into the process of purposeful usage of art. The results of the research testify the increase in students' interest in gaining knowledge and skills of practical implementation of different kinds and means of art in the future professional activity. Training of students in creative usage of art in social work with aged people facilitated: firstly, deep understanding of aesthetic and humanistic nature of art, its potential opportunities while solving professional problems in uncertainty situations. Secondly, it contributes heightening of future social workers' professionalism during reasonable and creative usage of different kinds of art in the process of social work with aged people. Thirdly, it leads to increase of the professional culture level, stimulation of self-improvement, development of moral and aesthetic qualities of future social workers' personality.

Key words: social work, professional training, art, students, creative approach, aged people.

Введение. Значимость социальной работы в условиях преобразования социокультурного пространства определяет запрос государства и общества на усиление гуманистической и творческой составляющей личности современного социального работника. Практическая деятельность социального работника направлена на оказание содействия, поддержки

и помощи людям в решении жизненных проблем в ситуации неопределенности. Самой многочисленной группой среди получателей социальных услуг являются пожилые люди. Данная возрастная группа отличается своими ценностными ориентирами, потребностями, психологическими, физиологическими, социально-специфическими особенностями. Спектр проблем, с которыми пожилые люди обращаются в социальные службы, многообразен. С целью предупреждения социальных рисков, преодоления неблагоприятных жизненных обстоятельств, возникающих у данной возрастной группы, социальными работниками используются различные технологии, методы работы. Традиционные технологии могут удачно дополнять и обогащать различные виды искусства: музыка, живопись, литература, кино, театр.

В связи с этим, представляется актуальным в период профессионального обучения студентов будущей профессии сформировать у них готовность использовать широкие возможности образно-эмоционального и жанрово-видового многообразия искусства в социальной работе с пожилыми людьми.

Изложение основного материала статьи. Изучение работ исследователей и практиков дает возможность сделать вывод о многогранности гуманистических функций искусства: эстетической, ценностно-ориентационной, социальной, педагогической, познавательной, коммуникативной, психотерапевтической, компенсаторской [1, 3, 4, 5, 7]. Учёные и практики выделяют ряд направлений воздействия искусства на физическую, психическую, интеллектуальную системы организма человека [2, 8, 9].

Психофизиологическое направление отражает воздействие искусства на сердечно-сосудистую, дыхательную, двигательную, центральную нервную системы человека, а также на функции его организма: повышение или понижение мышечного тонуса, частоту пульса, кровяного давления, стимулирование появления эмоций, стабилизацию психоэмоционального состояния.

Психотерапевтическое и психологическое направление связано с влиянием на когнитивную и эмоциональную сферу личности (стимулирование появления эмоций, стабилизация психоэмоционального состояния, коррекция коммуникативной функции, развитие эмоционально-образной сферы).

Социально-педагогическое направление, обеспечивает гармонизацию и оптимизацию потенциальных возможностей человека (оптимизация и активизация творческих, созидательных качеств, пробуждение новых интересов, усвоение положительных установок и форм поведения, удовлетворение духовных потребностей, расширение кругозора, формирование ценностно-культурных установок).

Важнейшие свойства искусства: эмоциональная выразительность и насыщенность, эстетизация и художественность, действенность и доходчивость способствуют многообразию направлений и форм его применения в социальной работе с пожилыми людьми. Широкий спектр воздействия произведений искусства на личность обуславливают его использование в реабилитационных, социокультурных, коррекционных, развивающих, ресурсоподдерживающих технологиях, кружковой и клубной работе с пожилыми людьми. Включение разнообразных видов и средств искусства в социальную работу с пожилыми людьми влияет на: развитие коммуникативных и межличностных навыков; ослабление негативных переживаний; сокращение и смягчение периода социальной адаптации; усиление процесса социализации; активизацию поиска целей и смысла жизнедеятельности данной возрастной группы населения [6, 10].

Изучение практики работы социальных служб показало, что использование технологий с включением различных видов и средств искусства является востребованным и прогрессивным инструментарием социальной работы с пожилыми людьми. Вместе с тем, следует отметить, что эффективность использования социальным работником многообразия видов и средств искусства в профессиональной деятельности зависит от ряда факторов. Основными среди них являются: во-первых, понимание социальным работником значимости и осознание ценности использования гуманистического потенциала искусства в социальной работе с пожилыми людьми. Во-вторых, владение знаниями, практическими умениями и навыками творческого применения видов и средств искусства в профессиональной деятельности. В-третьих, наличие внутренних и внешних побудительных мотивов, способствующих активизации у социального работника творческих ресурсов для успешного осуществления социально ориентированной преобразовательной практики в оказании содействия и помощи пожилым людям.

Значение творческой деятельности в структуре профессиональной готовности социальных работников отражено в трудах учёных: В.Г. Бочаровой, В.И. Жукова, А.И. Ляшенко, П.Д. Павленка, В.С. Торохтия, Е.И. Холостовой, Н.Б. Шмелевой и др. Объединение компетентности с творчеством обосновывается в работах Дж. Винтера, Г. Мейша, Б. Шона. Особенности процесса развития творческих способностей личности раскрыты С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, Б.М. Тепловым и др. Неразрывность творческого, эмоционального, интеллектуального и личностного начала отмечаются в работах Н. Бердяева, Д.Б. Богоявленской, Л.С. Выготского, А.М. Матюшкина, Я.А. Пономарёва, С.Л. Рубинштейна и др. На проблемы изучения и развития творческих качеств и творчества в различных видах профессиональной деятельности обращали внимание в своих трудах Ж. Демор, Л.С. Выготский, Т.С. Комарова и др. Психолого-педагогические аспекты творческого развития и самореализации личности рассматриваются в научных исследованиях В. Андреева, А. Маслоу и др.

Результаты обзорно-аналитического исследования, изучение опыта работы социальных служб показали, что продуктивность творческих проявлений в профессиональной деятельности социального работника определяется развитием и соотношением взаимосвязанных элементов: творческой мотивации, творческих способностей, творческих умений и навыков, качеств личности.

Целевым ориентиром исследования стало определение структуры и содержания технологии, обеспечивающей развитие у студентов профессионального творческого подхода к использованию и средств искусства в социальной работе с пожилыми людьми.

В процессе работы применялись следующие методы и приёмы исследования: психолого-педагогическое наблюдение, создание проблемных ситуаций, анализ продуктов творческой деятельности, беседы, самоотчёты студентов. Исследование проводилось в процессе изучения студентами дисциплины «Технологии социальной работы» и по результатам выполненных ими индивидуальных и групповых творческих заданий в ходе их участия в различных видах практик.

Организация обучения студентов творческому использованию видов и средств искусства в социальной работе с пожилыми людьми осуществлялась на основе следующих принципов.

Принцип интегративности, ориентирующий отбор и синтез знаний о многофункциональной природе искусства, творческой деятельности, творческом процессе, из разных областей научного познания: философии, эстетики, искусствоведения, социологии, культурологии, психологии, педагогики и др.

Принцип функциональности, предусматривающий включение в практико-ориентированное обучение технологий, форм и методов социальной работы, эффективность осуществления которых зависит от компетентного и творческого включения в них разнообразных видов и средств искусства.

Принцип развития, обеспечивающий расширение спектра творческих возможностей студентов, нравственно-эстетических и этических качеств личности, необходимых для результативного использования различных видов искусства в осуществлении профессиональной деятельности.

Принцип активности, предполагающий создание условий и ситуаций, мотивирующих студентов к постоянному творческому поиску, проявлению оригинальности и креативности мышления, действий в определении продуктивного способа решения профессиональных задач, использования видов искусства в социальной работе с пожилыми людьми.

Совокупность выделенных принципов соответствовала общей целевой установке практико-ориентированного обучения студентов социальной работе. Вместе с тем, отражала специфику обучения будущих социальных работников творческому подходу включения в технологии социальной работы видов и средств искусства для эффективного оказания помощи пожилым людям.

Процесс обучения студентов состоял из условно выделенных взаимообусловленных и взаимодополняющих компонентов, которые отражали целевые ориентиры, структуру организации и сущность содержания.

Ценностно-смысловой компонент способствовал пониманию студентами значения искусства в жизни человека, общества, профессиональной деятельности. Осмыслению творческой деятельности социального работника в использовании социализирующего, образовательно-эстетического, развивающего потенциала искусства в социальной работе с пожилыми людьми.

Ориентиры на нравственно-гуманистические функции искусства, социальной работы, творчества, оказывает влияние на процесс формирования у студентов эстетических взглядов, ценностных ориентаций и установок, нравственно-гуманистической оценки произведений искусства, поведенческой эмпатии, этического поведения для последующего включения в профессиональную и личную сферы деятельности.

Когнитивный компонент обеспечивал широту и глубину знаний студентов о социально-функциональной природе искусства, многогранном воздействии его на личность; специфике методического инструментария для творческого применения видов и средств искусства в социальной работе с пожилыми людьми.

Овладение студентами теоретическими и методико-технологическими знаниями творческого использования потенциала искусства в решении профессиональных задач обеспечивает: развитие познавательно-профессионального интереса и стремление к приобретению практических навыков и умений работы с жанровым и видовым многообразием искусства.

Технологический компонент способствовал формированию у студентов практических умений и навыков (аналитических, прогностических, конструктивных, организационных), влияющих на результативность творческого процесса включения видов и средств искусства в социальную работу с пожилыми людьми.

Развитие у студентов способности переносить усвоенные знания и умения в практическую плоскость творческого выполнения различных видов деятельности (проектировочной, моделирующей, исследовательской, социокультурной, преобразовательной) расширяет их возможности в определении эффективных форм, методов, технологий социальной помощи пожилым людям.

Личностно-творческий компонент обеспечивал развитие у студентов. Во-первых, познавательных психических процессов: мышления, внимания, ощущения, памяти, воображения. Во-вторых, свойств характера таких как: стремление к поиску новых и оригинальных решений, творческой новизне, проявление инициативы, настойчивости. В-третьих, личностных качеств, например: эмпатии, любознательности, чуткости, целеустремленности, отзывчивости.

Развитие у студентов личностных и профессиональных качеств является основой для формирования индивидуального творческого стиля в организации социальной работы.

Рефлексивно-оценочный компонент позволил развивать у студентов умения осмысливать, оценивать и корректировать свои действия, анализировать организацию процесса творческой деятельности, участие каждого в достижении её результатов.

Развитая рефлексия обуславливает самопознание, самооценку, самоактуализацию, саморегуляцию личности студента, что позволяет определять векторы развития творческого потенциала в профессиональной деятельности и самосовершенствовании.

Каждый компонент процесса обучения выполнял свою конкретную функцию. Ценностно-смысловой – стимулирующую; когнитивный – информационно-ориентационную; технологический – организационно-деятельностную; личностно-творческий – развивающую; рефлексивно-оценочный – регулятивную. Выделенные функции обеспечивали взаимосвязь и взаимозависимость между компонентами процесса обучения.

Выбор педагогического инструментария (технологий, методов, приёмов), учебного, методического и наглядного материалов, определение содержания и наиболее оптимальных форм организации занятий, разработка заданий для самостоятельной работы, в рамках учебной дисциплины «Технологии социальной работы», осуществлялись с учётом ряда критериев. Это: высокая научная и практическая значимость, наличие познавательного и эмоционального компонентов, нравственно-эстетическая и творческая направленность, соответствие сложности реальным возможностям студентов.

Предпочтение в процессе обучения было отдано технологиям, методам проблемного, проектного, имитационного, поисково-исследовательского и практического характера. Среди них: проектирование, кейс-стади, деловые и имитационные игры, диалог, дискуссия, мозговой штурм.

Выполнение индивидуальных, групповых и коллективных практических заданий обеспечивали участие студентов в разных видах творческой деятельности. Например: просмотр и обсуждение видеоматериалов о влиянии искусства на личность; защита проектов социокультурных программ, технологий, занятий (досуговых, коррекционных, просветительских, образовательных, реабилитационных). Выполнение индивидуальных, групповых и коллективных практических заданий обеспечивали участие студентов в разных видах творческой деятельности.

Творческие задания, были ориентированы на проектирование и моделирование способов решения профессиональных задач с использованием как отдельно, так и во взаимосвязи различных видов и средств искусства: музыки, кинофильмов, произведений живописи, литературы, прикладного искусства, фотографий, народного творчества, в социальной работе с пожилыми людьми. При анализе творческих продуктов деятельности обращалось внимание на проявление студентами умений понимать, анализировать возможности влияния различных видов искусства на улучшение ситуации в предлагаемых обстоятельствах, правильно расставлять акценты и выделять главное, принимать оптимальное решение.

Участие студентов в творческой деятельности способствовало: проявлению устойчивого интереса к творческому процессу, активному восприятию информации, повышению уверенности в своих силах, самостоятельности во взглядах, положительным эмоциональным реакциям, развитию творческих черт личности, пополнению и совершенствованию личностного профессионального портфолио творческими методическими материалами.

Совокупность технологий, методов, приёмов и форм обучения, разнообразие проведения учебных занятий обусловила развитие у студентов творческого подхода к использованию видов искусства в их многообразии и взаимосвязях в социальной работе с пожилыми людьми, стремления к самосовершенствованию в творческой деятельности.

Для создания и поддержания постоянного интереса и вовлечённости студентов в творческий процесс обучения были выявлены и обоснованы следующие организационно-педагогические и психолого-педагогические условия.

1. Создание конструктивной, творчески-развивающей атмосферы на учебных занятиях благоприятно влияет на интеграцию педагогической деятельности и самообразовательной творческой деятельности студентов, способствует активному поиску, появлению креативных идей, оригинальных решений.

2. Использование творческих материалов, произведений искусства или его фрагментов (видео, слайды, презентации, отрывки из кинофильмов, спектаклей, музыкальных и литературных произведений, репродукции картин и др.) в организации учебных занятий оказывает эмоциональное воздействие на продуктивность интеллектуально-творческого процесса выполнения студентами заданий, эстетическое и нравственное развитие личности будущего социального работника.

3. Стимулирование творческой деятельности студентов в учебной, исследовательской и практической деятельности построенной на принципах: интегративности, функциональности, развития, активности.

4. Включение студентов в практико-ориентированную среду обеспечивает приобретение ими практического опыта творческой деятельности, личной и коллективной ответственности за результативность работы, умения работать в команде, развитие творческих способностей, личностных и профессиональных качеств.

Выводы. Результаты исследования показали повышенный интерес студентов в получении практико-ориентированных знаний, умений и компетенций по применению различных видов и средств искусства в будущей профессиональной деятельности. Обучение студентов творческому использованию искусства в социальной работе с пожилыми людьми способствовало: углубленному пониманию значения эстетической и гуманистической природы искусства, его потенциальных возможностей при решении профессиональных задач в ситуации неопределённости; повышению профессионализма будущих социальных работников при обоснованном и креативном использовании различных видов искусства в процессе социальной работы с пожилыми людьми; повышению уровня профессиональной культуры, стимулированию самосовершенствования, развитию нравственно-эстетических качеств личности будущих социальных работников.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Москва: Искусство, 1986. – 572 с.
2. Гурьева, Л.П. Психология творчества / Л.П. Гурьева. – Москва: ГОУ Педагогическая академия последипломного образования, 2009. – 168 с.
3. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одарённости / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2009. – 448 с.
4. Петрушин, В.И. Психология и педагогика художественного творчества: учебное пособие для вузов / В.И. Петрушин. – Москва: Акад. Проект: Гаудеамус, 2008. – 490 с.
5. Сохор, А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки. I Сборник статей / А.Н. Сохор. – Ленинград: Из-во: «Советский композитор», 1980. – 295 с.
6. Социокультурная реабилитация инвалидов: Методические рекомендации / [М-во труда и соц. развития РФ; Рос. ин-т культуры М-ва культуры РФ; В.И. Ломакин и др.]; под общ. ред. В.И. Ломакина и др. – Москва, 2002. – 144 с.
7. Федотенко, И.Л. Искусство как инструмент развития превентивной позиции будущего педагога / И.Л. Федотенко // III Международная научная конференция «Наука, образование и инновации в области искусства», Академия музыки, танца, живописи им. проф. Асена Диамандиева, Пловдив, Болгария, 2021. – С. 44-51
8. Федотенко, И.Л. Искусство как практика развития личности будущего государственного или муниципального служащего / И.Л. Федотенко, А.С. Югфельд // Дистанционная международная научно-практическая конференция, Казахстан, Казахская национальная Академия хореографии, Нур Султан, 2021. – С. 223-228
9. Шутова, Н.В. Музыка как средство активизации учебной деятельности: монография / Н.В. Шутова. – Н. Новгород: НГПУ, 2000. – 125 с.
10. Энциклопедия социальных практик поддержки пожилых людей в Российской Федерации / [Е.И. Холостова, Г.И. Климантова]; под ред. проф. Е.И. Холостовой, проф. Г.И. Климантовой. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и КО», 2015. – 551 с.

Педагогика

УДК 378, 377

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 Зиновьева Светлана Анатольевна

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

учитель Гринина Мария Владимировна

Государственное бюджетное образовательное учреждение школа 2073 (г. Москва)

ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Инновации в профессиональном образовании являются необходимым условием для развития нашего общества и применение сквозных технологий помогут выпускать высококвалифицированных специалистов готовых творить в цифровой экономике. В статье рассмотрены сквозные технологии цифрового общества, которые должны применяться в профессиональном образовании. Рассмотрены сквозные технологии, которые уже применяются в профессиональном образовании, такие как искусственный интеллект и беспроводная связь, дополненная и виртуальная реальность и др. Также проанализированы сквозные технологии которые пока не применяются в профессиональном образовании, но их внедрение является необходимым условием развития образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, надпрофессиональные компетенции, цифровые компетенции, инновации в обучении, сквозные технологии.

Annotation. Innovations in vocational education are a prerequisite for the development of our society and the use of end-to-end technologies will help produce highly qualified specialists who are ready to create in the digital economy. The article discusses the

end-to-end technologies of the digital society, which should be used in vocational education. End-to-end technologies that are already used in vocational education, such as artificial intelligence and wireless communications, augmented and virtual reality, etc., are considered. End-to-end technologies that are not yet used in vocational education, but their implementation is a necessary condition for the development of education, are also analyzed.

Key words: vocational education, cross-professional competencies, digital competencies, innovations in learning, end-to-end technologies.

Введение. Образование – это одно из важнейших средств социального развития человека. Оно всегда идет в ногу со временем, именно поэтому в современном мире образование проходит через изменения и инновации, которые в данный момент отвечают запросам цифрового общества.

Методология образования рассматривает взаимодействие не только обучающегося и преподавателя (микроуровень взаимодействия), но также взаимодействие государства, экономики и системы образования, социальных групп обучающихся и преподавателей. Это уровень макро-влияния образования на общество и общества на образование. Вот почему педагогические теории и проблемы рассматриваются не только с точки зрения внутренних отношений обучающегося и преподавателя, но и как дидактическая и в то же время социальная среда, открытая для инноваций и вмешательства, динамических изменений. Поэтому, формируя предметные компетенции, необходимо формировать и надпрофессиональные компетенции, необходимых в цифровом обществе XXI века [1, 3].

Изложение основного материала статьи. Современное цифровое общество можно представить следующими взаимосвязанными компонентами:

- рынки и отрасли экономики, где осуществляется взаимодействие конкретных субъектов;
- платформы и технологии, где формируются компетенции для развития рынков и отраслей экономики;
- среда, которая создает условия для развития платформ и технологий и эффективного взаимодействия субъектов рынков и отраслей экономики.

Все представленные выше компоненты, так или иначе, затрагивают профессиональное образование, которое становится связующим звеном позволяющим войти человеку в цифровое пространство XXI века, быть высокоразвитой личностью, владеющей цифровыми технологиями, свободно контактирующей в цифровой среде, пользующуюся благами цифровой экономики [2, 11].

Цифровая экономика требует от современного человека наличие следующих востребованных компетенций, которые должны быть сформированы еще в процессе профессионального обучения [9, 10]:

1. Коммуникация и кооперация в цифровой среде. Подразумевает формирование опыта общения, принятия решения в цифровой среде.
2. Саморазвитие в условиях неопределенности. Подразумевает непрерывность получения образования в течении всей жизни. Готовность осваивать новые компетенции, выстраивать самостоятельный маршрут обучения и развития.
3. Креативное мышление. Подразумевает применение нестандартного подхода к проблеме или решению, поиск новых алгоритмов, идей.
4. Управление информацией и данными. Подразумевает поиск нужной информации ее обработки из различных источников для принятия решений.
5. Критическое мышление в цифровой среде. Подразумевает оценивать полученную информацию со всех сторон, ее достоверность и полезность для анализа и синтеза сложных систем.

Помимо цифровых компетенций необходимых современному человеку исследователи выделяют надпрофессиональные компетенции которые необходимо формировать в процессе профессионального обучения не зависимо от полученной специальности.

Энциклопедия Википедия к надпрофессиональным компетенциям относит:

- целеустремленность и целенаправленность;
- владение литературной и деловой и письменной речью на родном языке;
- владение распространённым в мире иностранным языком;
- навыки разработки технической документации;
- навыки применения технической документации;
- умение пользоваться компьютерной техникой и другими средствами связи и информации, включая телекоммуникационные сети;
- знание психологии и этики общения;
- умение управлять временем;
- управление командой;
- умение работать в команде;
- навыки самоанализа;
- творческое мышление;
- способности адаптации к изменяющимся условиям;
- способность к личностному развитию;
- владение методами декомпозиции систем и объектов, анализа и синтеза сложных систем.

Проанализировав надпрофессиональные компетенции можно сделать вывод, что они не противоречат цифровым компетенциям, поэтому инновации в профессиональном образовании должны быть результатом сформированных компетенций у обучаемых. Применение новых методик, сочетание классических и современных, творческий нестандартный подход – решение данной проблемы [6, 8].

Но цифровой мир не стоит на месте, и не успело профессиональное образование достичь определенных результатов в формировании цифровых компетенций, как появляются сквозные технологии, которые должны затронуть все области экономики и в том числе и профессиональное образование.

К сквозным технологиям относят:

- нейротехнологии и искусственный интеллект;
- распределенные реестры;
- квантовые технологии;
- технологии «больших данных»;
- интернет вещей;
- беспроводная связь;
- виртуальная и дополненная реальность;
- робототехника и сенсорика;

- облачные технологии;
- новые производственные технологии.

Нельзя с уверенностью сказать что, все сквозные технологии можно сейчас применять в профессиональном образовании, но именно они могут служить инновациями, драйверами, которые приведут к качественно новым показателям в профессиональном образовании и цифровой экономике. Преподавателям необходимо пользоваться не только классическими педагогическими технологиями, но и внедрять в педагогический процесс цифровые и сквозные технологии [4, 5].

Подробнее остановимся на тех сквозных технологиях, которые уже применяются в профессиональном образовании и опыт их применения должен транслироваться и передаваться на все профессиональные образовательные организации.

Технология беспроводной связи тесно связана с таким понятием как мобильное обучение, которое набирает обороты среди современной молодежи и преподаватели в свою очередь должны в совершенстве владеть данной технологией, внося свои собственные инновации и подходы. У мобильного обучения много преимуществ, таких как: оно индивидуально, многогранно и работает в реальном времени. Практически у каждого студента сейчас имеется собственный смартфон, планшет или нетбук, которые он может использовать как в учебном заведении, дома или в удаленном пространстве не прерывая процесс обучения. Мобильное обучение может предоставить информационный контент быстро и оперативно и от его содержания, подачи и контроля в конечно виде отражается качество полученного образования.

Искусственный интеллект уже применяется в профессиональном образовании и становится все более популярной технологией. В основе всех образовательных платформ лежит искусственный интеллект, который осуществляет языковое распознавание и анализ языка, обеспечивает персонализацию и адаптацию обучения, и обеспечивает виртуальное обучение. Искусственный интеллект представляет много возможностей как для обучающихся так и для студентов и применение данной технологии является необходимым условием профессионального образования. Преподавателям дается возможность уменьшить рутинную работу, тем самым найти больше время на инновационные подходы, творческие решения, индивидуальную стратегию развития.

Облачные технологии активно применяются в профессиональном образовании, которые используются для хранения, редактирования учебных работ, заданий, проектов и другого информационного материала, необходимого в учебном процессе. Для образовательных учебных заведений данная технология экономична, так как можно не нанимать специалистов и покупать технику, она доступна для всех участников учебного процесса, и информация хранящаяся в облаке имеет ценность только для преподавателя и студента поэтому все рефераты, курсовые и контрольные работы и другие работы студентов можно хранить там, экономя средства и ресурсы.

Так же нашла широкое применение в профессиональном образовании технология дополненной реальности, которая позволяет связать реальный и виртуальный мир. Преимуществ данной технологий в том, что они помогают получить практический опыт, повышает мотивацию и вовлеченность, конкретизируют непонятные, абстрактные вещи, достигается чувство реальности происходящих событий, многие учебные предметы можно дополнять технологиями дополненной реальности, особый интерес для профессионального образования – это передача практических навыков для получения конкретной специальности. Приложения дополненной реальности появляются на рынке образовательных услуг и применение их на данный момент является необходимым условием для улучшения качества образования.

Менее продвинута в профессиональном образовании технология виртуальной реальности, которая на данный момент более затратна, но более эффективна по сравнению с дополненной реальностью. Виртуальная реальность – это созданный мир, передаваемый человеку через его ощущения, где достигается эффект присутствия с помощью шлемов, очков, классов, джостиков и других средств. Больше с технологиями виртуальной реальности приходится сталкиваться в индустрии игр и развлечений, но инновация в образовании и заключается в том, чтобы превратить игру в получение образовательного контента и передачи нового материала с пользой для всех участников.

Технологии «больших данных» предоставляют для профессионального образования большие возможности. Именно большие данные могут проанализировать огромное количество информации для построения индивидуальных траекторий развития, для принятия управленческих решений.

Новые производственные технологии так же должны применяться в профессиональном образовании, но на данный момент это можно реализовать в процессе практического обучения на предприятии где применяются новые производственные технологии. Но для профессионального обучения это необходимый ресурс который необходимо включать в образовательный процесс. Применение 3-D моделирования и 3-D печати, которые относятся к новым производственным технологиям, позволяют в учебных заведениях создавать и тестировать новые продукты и находить новые решения для производства.

Сквозная технология интернет вещей тоже плавно входит в систему профессионального образования и умные парты и умные доски уже есть в некоторых учебных заведениях, но в скором времени к ним можно добавлять и браслеты и шлемы и другие средства, позволяющие фиксировать достижения и неудачные попытки каждого студента, выстраивать индивидуальный маршрут обучения с учетом его способностей и особенностей. Понятия «Умный класс» или «умный дом» можно связывать с разработкой учебных проектов, стартапов, курсовых и дипломных проектов как инновацию, которая способствует развитию профессионального образования.

Технология распределенного реестра в профессиональном образовании способны создавать системные решения и технологические изменения которые повлекут за собой изменения в образовательных практиках. Все данные, находящиеся в системе распределенного реестра являются достоверными а изменения видят все участники процесса. Хранение тех же самых дипломов, курсовых проектов позволит распространять их между компаниями работодателей для трудоустройства выпускников. Созданные электронные курсы так же могут применяться и для выпускников и для сотрудников предприятий. У данной технологии множество решений по применению в профессиональном образовании которые нужно уже внедрять в учебный процесс.

Нейротехнологии в профессиональном образовании пока не достаточно популярное направление, но данные технологии оказывают влияние на работу высших психических функций, сознания и мыслительной деятельности. Нейротехнологии позволяют расширить функции мозга с целью взаимодействия с ним. Проблемы усвоения учебного материала, индивидуальный подход все это решается с помощью нейротехнологий. Нейрообразование связано с развитием технологий дополненной и виртуальной реальности с созданием средств для использования ресурсов мозга.

В последнее время все больше стали слышать о квантовых технологиях, которые прогнозируют глобальные изменения в цифровом мире. Квантовые технологии в образовании опираются на принципах квантовой физики. Возможно, усиления внимания к данному разделу физики, должно отразиться в учебных процессах профессиональных образовательных организациях.

Компоненты робототехники и сенсорики представляет совокупность технологий объединяющих цифровое моделирование, проектирование и управление механическими системами. В профессиональном образовании все

популярнее становится данное направление, которое вписывается в учебные программы механики, электроники, мехатроники и других дисциплин технической направленности.

Образовательная робототехника набирает обороты в дополнительном дошкольном образовании, где с помощью конструкторов дети осваивают основы робототехники и сенсорики. В профессиональных образовательных учреждениях увеличивается набор обучающихся на данное направление, что подтверждает повышенный интерес к данной области [7, 12].

Выводы. Проанализировав вышеперечисленные сквозные технологии цифрового мира можно прийти к выводу, что они все где то переплетаются, вытекают одна за другой и являются огромным резервом в инновационной деятельности.

Цифровая экономика требует от профессионального образования не простой оцифровки существующих процессов, а серьезных инноваций с применением сквозных технологий на всех стадиях учебного цикла. Именно инновации в профессиональном образовании должны стать гарантией развития цифрового общества.

Литература:

1. 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. Вьюн // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2.
2. Гушин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гушин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51
3. Колдина, М.И. Методы и средства формирования общекультурных компетенций обучающихся вуза / М.И. Колдина, О.И. Ваганова, А.В. Трутанова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 175-177. – EDN ZOWAIP.
4. Сибатуллин, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибатуллин, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4.
5. Филатова, О.Н. Педагог профессионального обучения в будущем цифровом образовательном пространстве / О.Н. Филатова, Г.А. Грибина, Е.Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №67(1). – С. 245-248
6. Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет им. В.П. Горячкина. – 2008. – №6-2(31). – С. 143-145
7. Филатова, О.Н. Формирование инженерного мышления у обучающихся на занятиях образовательной робототехники / О.Н. Филатова, О.Ю. Рябков, Е.Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 245-247. – EDN QMQLSF.
8. Филатова, О.Н. Разработка методического сопровождения инновационной подготовки педагогов в вузе / О.Н. Филатова, М.П. Прохорова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №4. – С. 164.
9. Филатова, О.Н. Педагогический Кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Феофанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – №1 (59). – С. 61-65
10. 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 рыбопромыслового флота. – 2020. – №3(53).
11. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykh, 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. Sedykh, O.N. Filatova // The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. – Cham, 2020. – С. 452-459

Педагогика

УДК 378, 377

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 Зиновьева Светлана Анатольевна

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

магистрант Никитина Ольга Николаевна

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

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье рассматривается применение игровых технологий (геймификации) в образовательном процессе. Особое внимание уделено персонализации, определению психотипов участников игры. Геймификация образовательного процесса должна применяться при обучении в современном цифровом обществе. Геймификация способствует вовлеченности, получению положительных эмоций и как следствие улучшения качества образования.

Ключевые слова: геймификация, игровые технологии, образовательный процесс, цифровая среда, персонализация, нейромедиаторы.

Annotation. The article discusses the use of gaming technologies (gamification) in the educational process. Particular attention is paid to personalization, the definition of the psychotypes of the participants in the game. The gamification of the educational process should be applied when learning in a modern digital society. Gamification promotes engagement, getting positive emotions and, as a result, improving the quality of education.

Key words: gamification, game technologies, educational process, digital environment, personalization, neurotransmitters.

Введение: Модернизация системы образования позволяет применять новые подходы, новые решения, новые технологии. Достойное место в этом списке занимают игровые технологии или геймификация. Геймификация может

охватывать все ступени образовательной системы, включая дошкольное и профессиональное. Интерес к данной проблеме возрастает, что требует многостороннего исследования с разных позиций и теорий и закономерностей.

В общем смысле под геймификацией понимается появление игровых элементов в неигровые процессы, например в образовании или в бизнесе.

На различных конференциях, семинарах и дебатах предлагаются новые идеи, решения, подходы, которые нужно внедрять в образовательных процесс.

Изложение основного материала статьи. Мировой рынок Educational technology или сокращенно EdTech к 2025 году увеличится более чем в два раза – объем составит триста сорок два миллиарда долларов. Игровые технологии занимают большой объем и повышенный интерес, даже в недавнем опыте с обязательной дистанционной формой обучения, со всеми положительными и отрицательными фактами ее применения. По мнению многих исследователей [4, 10, 11] – цифровое общество требует от образования кардинальных изменений, а это значит классические занятия, лекции, семинары с помощью геймификации можно превратить в интересный, увлекательный процесс, погрузиться в дополненную или виртуальную реальность, самим что создавать, быть активным участником и т.д. Изменить учебный процесс и сделать его более продуктивным достигается и с помощью переосмысление ролей преподавателя и обучающегося, где геймификация становится неотъемлемой частью образовательного процесса.

Игровые технологии для образования понятие не новое, историю игр можно найти и в античном мире и в средневековую эпоху и с уверенностью сказать, что элементы игры были всегда, когда происходил процесс обучения и воспитания. В современном мире игровые технологии вызвали большой интерес и российская система образования даже на законодательном уровне утвердила данную технологию.

Как система геймификация начала формироваться в начале XXI века вместе с развитием современных педагогических, информационных позже цифровых, сквозных технологий. Помимо образования геймификация стала внедряться в бизнес и другие сферы деятельности человека.

Много исследователей занимались данной проблемой, и их мнение не однозначно, так в работах Вагановой О.И. [3] геймификация рассматривается как мотивационный компонент, позволяющий заинтересовать обучающихся, Петров Ю.Н. и Фирсов М.В. [5, 13] выделяют познавательную деятельность как основной компонент процесса геймификации, в работах Сибатуллиной А.Р. и Степанова Г.А. [6] элементы игровые технологии должны присутствовать в методической копилке любого учителя, не зависимо от преподаваемой дисциплины.

В атласе новых профессий Агентства стратегических инициатив и Школы управления Сколково, появилась профессия игропедагог – специалист, который создает образовательные программы на основе игровых методик, выступает игровым персонажем и в школах будет замещать традиционного учителя. Еще одна новая профессия в области образования – тренер по майнд-фитнесу – это специалист, который разрабатывает программы развития индивидуальных когнитивных навыков с помощью специальных программ и устройств с учетом особенностей психотипа [1]. Но на данный момент дипломов игропедагогов и тренеров по майнд-фитнесу пока нет, но уже на стадии обучения будущие педагоги должны осваивать новые цифровые технологии в том числе и геймификацию.

Более подробно рассмотрим, как игры работают с внешней стороной обучения. Геймификация не меняет образовательный контент, а создает оболочку, которая стимулирует, мотивирует, вовлекает и развивает обучающихся всех возрастов и поколений. Сюда подключаются квесты, уровни, аватары, в которых происходит перевоплощение обучающийся, а также очки, бейджи и рейтинги, баллы, которые обучающиеся получают в процессе игры. Но нельзя забывать, что существует и внутренняя, более важная сторона процесса геймификации, которая затрагивает индивидуальные особенности конкретной личности.

Индивидуализация процесса обучения средствами игровых технологий, позволяет распределять роли между обучающимися и менять их в процессе геймификации в зависимости от поставленной дидактической задачей. Именно в процессе геймификации таких ролей или психотипов может быть огромное количество: ведущий, критик, искатель, завоеватель, темный кардинал, судья, генератор идей и т.д.

Но следует понимать, что у каждого из них есть разные потребности, которые важно учитывать. Доказано, что персонализированные занятия дают более высокие результаты, чем классические. Роли может распределять как преподаватель так и сами обучающиеся в зависимости от поставленной цели и специфики учебной дисциплины. Так же важно в образовательном процессе менять роли, дать возможность всем участникам образовательного процесса проиграть ту или иную роль, проблему, ситуацию и т.д.

Так же следует помнить что важной составляющей учебного процесса является эмоциональная составляющая, которая воздействует на каждого обучающегося тоже по разному, но в целом от обучения через игру должны формироваться положительные эмоции – восторг, радость, чувство успеха, сопричастности и др. У каждого человека есть нейромедиаторы, которые в зависимости от типа возбудителя и типа восприятия воздействуют на эмоциональное и физическое состояние обучающегося. К таким нейромедиаторам относят домарфин, который мотивирует на достижение успеха, серотонин, который способствует добиваться уважения, и окситоцин, который мотивирует строить общественные связи. Но самое главное, что у каждого обучающегося своя потребность свой психотип, и применение игровых технологий является важной составляющей современного образования.

Геймификация способствует процессу создания обратной связи, что в свою очередь позволяет корректировать поведение игрока, помогает оптимизировать усвоение учебного материала, позволяет усложнять учебные задачи, точно так же как в игре двигаясь от простого уровня к сложному.

Геймифицировать образовательный процесс можно с помощью различных сервисов и приложений. Например, Classcraft, пользуются огромной популярностью среди студентов и школьников, за которую можно получать очки и переводить их в баллы или оценки. Это различные онлайн-игры, которую преподаватель вместе с обучающимися проходят на занятии. За пройденный этап ответ студенты получают очки или медали, которые можно поменять на баллы или другие бонусы, предусмотренные условиями игры. Причем успех каждого обучающегося в Classcraft зависит от уровня всей группы. Исследователи в данной области отмечают, что таким образом можно добиться числа выполненных задач у группы.

Так же есть готовые технические решения (Castle quiz, Spatial chat, Kahoot, Mentimeter и др.), которые можно полностью или частично использовать в образовательном процессе. Следует помнить, геймификация образовательного процесса начинается с проработанного учебного материала, проанализированных цифровых платформ при комбинации классических и современных технологий, при создании благоприятной среды, в которой каждый обучающийся получал положительные эмоции, а вместе с ними и образовательный контент [2, 9].

Но, к геймификации относятся по-разному. Многие специалисты утверждают, что обучающийся может увлечься формальными аспектами обучения и будет стремиться получать только очки или баллы, а не знания. Другие эксперты утверждают, что не все дисциплины можно геймифицировать. Обучение через игру многие считают несерьезным занятием, которое нельзя применять к точным наукам, таким как математика, химия или физика. Игра не гарантирует стопроцентную

вовлеченность обучающегося – он должен сам захотеть активно играть определенные роли. Но элементы геймификации обязательно должны присутствовать у каждого преподавателя не зависимо от преподаваемой дисциплины. Каждый преподаватель так же должен быть участником игры, его результаты тоже могут оцениваться студентами, синтезироваться и анализироваться [7, 12].

Несмотря на критику и на разное отношение к процессу геймификации, по всему миру внедряют игровые технологии и видеоигры в общее, дополнительное и профессиональное образование. Многие исследователи утверждают, что игры положительно влияют на учебный процесс [2, 8]. Они развивают креативность, внимание, концентрацию в пространстве, способность принимать рациональные решения в экспертных ситуациях и работать в команде. Так же следует учитывать, что мы живем в цифровом мире, а это эпоха не только развивающихся цифровых технологий и эпоха развивающихся впечатлений. Задача образования привлечь или завоевать внимание обучающихся через положительные эмоции и яркие впечатления.

Если верить исследованиям разных стран, из крупнейших городов мира самыми «цифровыми» в сфере образования можно назвать Дубай, Сидней, Торонто, Лондон и Лос-Анджелес. Москва тоже заявляет себя как Цифровая школа в этих городах – та, где есть доступный Wi-Fi, интерактивные доски, парты и электронные учебники, а педагог позволяет использовать гаджеты и телефоны на занятиях, а не отнимает их с последующей двойкой.

Выводы. Россия активно поддерживает новые тренды в образовании. Внедрение новых идей и технологий в учебную систему – долгий процесс. Чаще всего преподаватели просто-напросто не готовы использовать новые технологии на своих занятиях. Стереотип о том, что эффективно учиться на стыке образования и развлечения невозможно, слишком силен даже среди молодых педагогов. Но лишь применяя новые, неконсервативные, нестандартные решения и идеи можно добиться лучших результатов в образовательном процессе. Геймификация способствует вовлеченности обучающихся, персонализации учебного процесса, придает гибкость образовательному процессу делая его интересным познавательным и практикоориентированным. Образование всегда считалась консервативной областью, но с приходом цифровых и сквозных технологий консервативная система должно превратиться в инновационную систему, открытую для новых идей, решений и проектов.

Литература:

1. Атлас новых профессий / Агентство стратегических инициатив, Сколково. – Москва. – 2014.
2. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях обучения / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатьев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С. 34-36
3. Ваганова, О.И. Геймификация как инструмент повышения мотивации студентов профессионального обучения образования / О.И. Ваганова, Д.М. Михайленко, Ж.В. Смирнова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2022. – № 3 (61). – С. 100-105
4. 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. Выюн // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2.
5. 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
6. Сибатуллин, А.Р. Адаптация молодых учителей к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде / А.Р. Сибатуллин, Г.А. Степанова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – №4.
7. Филатова, О.Н. Педагогический кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Теофанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2022. – № 1 (59).
8. 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
9. Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет им. В.П. Горячкина. – 2008. – №6-2(31). – С. 143-145
10. Фирсов, М.В. Оперезающие 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).
11. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykh, 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. Sedykh, 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 / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хаертдинова Рамзия Мансуровна
 Набережночелнинский государственный педагогический университет (г. Набережные Челны);
 кандидат педагогических наук, доцент Рахматуллина Лейла Вагизовна
 Набережночелнинский государственный педагогический университет (г. Набережные Челны)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С КУЛЬТУРНЫМ МНОГООБРАЗИЕМ НАРОДОВ

Аннотация. В статье определяются педагогические условия, обеспечивающие успешное ознакомление детей дошкольного возраста с культурным многообразием народов своего региона, с его историческим прошлым. Представлен опыт создания вокруг ребенка образовательной среды с использованием культурного потенциала татарского и русского народов. Подчеркивается значимость учета культурных традиций всех этносов в многоэтническом пространстве своего региона. Рассматривается необходимость активной позиции педагогов, важность сотрудничества с родителями воспитанников в вопросах ознакомления дошкольников с национальной культурой.

Ключевые слова: национальная культура, этнические группы, педагогические условия, культурная среда, компетентность педагогов.

Annotation. The article defines the pedagogical conditions that ensure the successful familiarization of preschool children with the cultural diversity of the peoples of their region, with its historical past. The experience of creating an educational environment around the child using the cultural potential of the Tatar and Russian peoples is presented. The importance of taking into account the cultural traditions of all ethnic groups in the multi-ethnic space of the region is emphasized. The necessity of an active position of teachers and the importance of cooperation with children's parents in familiarizing preschoolers with the national culture are considered.

Key words: national culture, ethnic groups, pedagogical conditions, cultural environment, competence of teachers.

Введение. В условиях многоэтнической природы российского общества особую актуальность приобретает необходимость учета культурных традиций всех этносов, проживающих в данном региональном пространстве. Становление общенациональной российской культуры в процессе исторического развития происходило за счет взаимообогащения и взаимопроникновения этнических культур, и в связи с этим, по мнению Г. Д. Дмитриева, в содержание образования необходимо включать элементы разных этнических культур, населяющих страну [5].

Культура – это совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно-исторической практики; уровень достигнутый человечеством в производственной, общественной и духовной жизни в определенную эпоху. Нужно отметить, что в современном обществе с совершенствованием производства, развитием техники ценности материальной культуры устаревают, происходит вытеснение того, что было создано обществом. Духовная культура напротив, сохраняет свои истинные ценности, которые воспринимаются современниками, изучаются и получают дальнейшее развитие. Анализ исследований по данному вопросу позволяет утвердиться во мнении, что традиционная культура влияет на развитие нравственности, однако проблема духовно-нравственного развития личности, как и проблема национального воспитания в педагогике на разных этапах развития науки решалась по-разному. Культура является важным идентификатором этноса, которая выступает в мировой истории как носительница общечеловеческих ценностей, вбирает в себя все лучшее, весь социальный опыт народа, который сформировался на протяжении развития общества. Понимая большую значимость национальных ценностей конкретного народа, нельзя забывать и необходимость воспитывать уважение к национальным ценностям других народов. Развитие и сохранение духовного мира ребенка зависит от условий, созданных педагогами по использованию всего потенциала культурно-исторической среды.

Исходя из недостаточности научной обоснованности условий формирования у детей дошкольного возраста представлений об особенностях многоэтничности народов в теории педагогики, цель нашего исследования: реализация дифференцированного подхода к изучению многообразия в характере культуры отдельного этноса и определение необходимых для этого педагогических условий.

Изложение основного материала статьи. Педагогические условия, по мнению Н.М. Борытко, это внешние обстоятельства, сконструированные педагогом для достижения определенного результата, влияющие на весь педагогический процесс [2].

Андреев В.И. полагает, что отбор, конструирование и применение элементов содержания, методов и форм для достижения поставленных целей выступают как педагогические условия, как результат [1].

Одним из условий приобщения дошкольников к национальной культуре является создание предметно-развивающей среды, с целью «погружения» детей в этническое пространство. И здесь важно не просто создать соответствующую обстановку с использованием элементов музейной педагогики, но и предоставить возможность ребенку действовать с предметами быта, усваивая назначение, способы действия, то есть жить в обстановке прошлого. Опыт показывает значимость создания уголков национальной культуры в каждой группе и мини- музеев в дошкольной организации. В устройстве экспозиции музея «татарской» или «русской избы» могут быть задействованы и взрослые, и дети. Ценным является передача значимых для семьи «экспонатов», ребенок у родителей узнает о названии и назначении предмета, кем был изготовлен, в какой местности, от кого достался по наследству. Затем рассказывает сверстникам об истории этой вещи и ее значении. В данном случае будет уместно и создание передвижного «Музея в чемодане», позволяющего собрать семейные реликвии и ближе познакомить с экспонатами музея детей и взрослых. В свою очередь, все компоненты среды воздействуют на личность ребенка и, чтобы управлять этим процессом, необходимо знать аспекты их взаимодействия, с целью осуществления успешной социализации ребенка в обществе. Именно в процессе социализации происходит освоение личностью народных традиций и обычаев, присвоение общественно-исторического опыта. Важно, чтобы это происходило в специально организованных условиях, с включением национальных духовных ценностей. Предметная среда становится развивающей при учете индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка, то есть при осуществлении лично-ориентированного подхода.

Развитию детских представлений о многокультурности мира способствует, по определению Л.М. Захаровой, сотрудничество педагогического коллектива с музеями народного творчества, быта, этнографическими, краеведческими, и возникает возможность превращения среды в средство диагностики, проектирования воспитательного результата [6].

Следующим условием можно считать ежедневный опыт взаимодействия ребенка со сверстниками разной национальности. Созданию условий для межнациональных контактов способствует и многонациональный состав группы

детей в дошкольной организации. В совместных мотивированных видах деятельности происходит воспитание у детей дошкольного возраста интереса к историческому прошлому, к культуре народов совместного проживания. Национальный колорит любого народа можно передать через знакомство детей бытом, декоративно-прикладным искусством. В процессе использования потенциала региональных ремесел, при приобщении к декоративному рисованию желательнее познакомиться с элементами национальных узоров, их смыслом и обозначением. В старину каждый рисунок, узор имел определенный смысл и был своего рода оберегом от всех напастей (в дымковской росписи круг (и варианты его) – это солярийный знак Солнца, точки – это засеянное поле, волнистые линии (горизонтальные) – вода, влага, волнистые вертикальные линии – испарение от влажной земли). Для воссоздания предметов старины дети лепят посуду из глины, украшая ее национальными узорами, «пекут» национальные блюда, мастерят тубетейки, украшают «ичиги» и другие элементы одежды. Все предметы, изготовленные детьми и совместно со взрослыми, используются при драматизации народных сказок, в сюжетно-ролевых играх. Неоценимую роль в духовном воспитании подрастающего поколения играют разнообразные по характеру средства народного воспитания, способствующие формированию поликультурной личности. Одним из основных средств воспитания духовной культуры в народной педагогике является фольклор. Большое значение имеет правильный подбор произведений народного творчества, с учетом доступности, эмоциональности, наиболее полного раскрытия традиционного образа народа. Положительным моментом является использование в работе с детьми комплексных, интегрированных занятий, экскурсий, с включением конкретных разнообразных методов и приемов.

Субъектами культуры являются также этнические и национальные сообщества. Каждый народ обладает собственной культурой, которая, развиваясь, вносит свой вклад в мировую культуру. Придерживаясь идеи Г.Н. Волкова [3] о необходимости рассматривать этногенез, традиции, обычаи, обряды каждой локальной группы акцентировали внимание детей старшего дошкольного возраста на том, что любой народ состоит из нескольких (этнических) групп, имеющих различия в традициях, чертах быта, обычаях, обрядах. В этнографическую группу Волго-Уральских татар входят: казанские татары, касимовские, татары-кряшены, татары-мишаре. При знакомстве с этническими группами татарского народа за основу взяли культуру казанских татар (как самой многочисленной) и культуру крещеных татар, как наиболее контрастной. Для восприятия довольно сложного для дошкольников материала подбирали наглядную информацию с учетом интереса и возрастных особенностей детей, с опорой на игровые, практические методы и эмоциональным включением самих детей в деятельность.

Представляя детям особенности национальной культуры кряшен, нужно было показать уникальность этого народа, создавшего свою самобытную культуру, объединив элементы двух культур (татарской и русской). Отмечали своеобразие, необычность национальных костюмов, блюд, музыкальных инструментов, мелодий песен крещеных татар. Яркое различие наблюдали в национальной одежде: у казанских татар обувь – ичиги, головные уборы – тубетейки, платки, калфак. У крещеных татар – лапти или калоши, головной убор у мужчин – шляпы, у женщин – «сурэке», которая имеет налобную, «хвостовую» (похожую на хвост птицы) части, крылья – завязки, которые носятся вместе с «наушниками» (жилкелек). Свообразны шейные и нагрудные украшения крещеных татарок («сырга», «тамакса»). Подчеркивали роль и значение народных игр, именно в них отражается история той или иной нации. Большая часть хороводных игр, сопровождающихся пением, отражала трудовую деятельность народа (земледелие, скотоводство, торговля и др.). Особое внимание уделялось формированию у детей дифференцированных представлений о традиционной культуре русского, татарского народов через разные формы работы, такие как: интеллектуальная игра-викторина «Назови элементы народного костюма», брейн-ринг «Народные праздники», игра-квест «Бабушкин сундук», конкурсе по определению элементов национального костюма, флешмобы по мотивам народных песен с использованием ИКТ, выставка рисунков по просмотренным мультфильмам «Мультиландия», мастер-классы: «Дело мастера боится» (знакомство с орудиями труда), «Золотое веретено» (знакомство с предметами народного качества, прялкой и веретеном) и др. В процессе организации в педагогическом процессе детской деятельности реализовались задачи по приобщению дошкольников к многообразию национальных культур [7].

Условием приобщения детей дошкольного возраста к историческому прошлому народа, к региональной культуре является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) позволяющие расширить рамки образовательного процесса. У детей появляется возможность в доступной, привлекательной игровой форме достигнуть нового качества представлений о культурном наследии. Многообразие форм подачи информации (графика, анимация, звук, видео) надолго привлекает внимание ребенка и, в свою очередь, дает возможность моделировать исторические ситуации. С целью обучения детей среднего дошкольного возраста татарскому языку педагогами была создана дидактическая игра с ИКТ технологиями «Учим татарский язык», где в игровой форме происходит обучение счету в пределах 5, закрепление названий цифр на татарском языке. Интересная форма подачи материала содействует лучшему усвоению материала, кроме цифр, дошкольники закрепляют названия различных предметов на татарском языке, названия игрушек, обозначают их свойство (грязный, чистый). Другая игра «Геометрический орнамент народов Поволжья» направлена на ознакомление детей старшего дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством народов Поволжья (символикой и цветовым решением узоров разных народов). Автор игры справедливо полагает, что в орнаменте народов Поволжья, отражающих культуру, быт, традиции народа, можно найти много общих символов. Ценность игры в том, что ребенок не только по образцу составляет геометрический национальный орнамент, но и объясняет значение символов (воды, земли, солнца, дождя и др.), определяет своеобразие цветового решения узоров вышивки у каждого народа. Интерес представляет серия дидактических игр «Школа «Он-лайн – татар теле» по развитию связной речи и закреплению лексики татарского языка в процессе упражнений в правильной постановке вопросов, в выделении и группировке предметов по определенному признаку, в составлении предложений, в умении склонять глаголы, грамотно переводить простые предложения. Игровой материал распределен по трем разделам «Учебный класс», «Класс аудирования», «Милли (национальный) класс», с включением игровых заданий «Это кто? Это что? Сколько? Какой?»; «Что лишнее», «Расскажи по схеме», «Закончи предложение», «Переводчик». В игровой форме происходит знакомство детей с символикой, достопримечательностями, традициями народов республики Татарстан. Оригинальность игр заключается в возможности их дублирования на экране, сменяемости материала в зависимости от цели педагога и возможностей ребенка. Достоинство данной разработки в том, что она подходит для самостоятельной детской и совместной с воспитателем деятельности, рассчитана как для индивидуальной, так и для групповой работы с детьми. Применение ИКТ стимулирует познавательную активность детей и становится основой действенного отношения к культурному наследию народов совместного проживания.

Работа по ознакомлению дошкольников с культурным многообразием народов Республики Татарстан была бы малоэффективна, без участия в ней родителей. Следующим важным условием является тесное сотрудничество педагогов с семьей. В современном обществе национальная принадлежность, в основном, определяется языком и тем, к какой нации себя относит семья и ближайшее окружение человека. По утверждению Л.Н. Гумилева принадлежность к этносу не врожденная, а приобретенная в процессе социализации. Этническая принадлежность начинается формироваться в дошкольном возрасте в процессе общения со значимыми взрослыми, поэтому так важно отношение к данному вопросу родителей и педагогов. При неправильном воспитании в условиях поликультурной среды, могут развиваться национальная

неприязнь и расовая нетерпимость [4]. В работе с родителями успешно зарекомендовали себя совместные мероприятия. Проведение праздников и развлечений одно из действенных средств воспитания, способствующее всестороннему развитию ребенка. Готовятся вместе с детьми и родители (заучивают стихи, роли, оформляют костюмы, атрибуты к оформлению зала, сами принимают непосредственное участие в качестве персонажей праздника). Традиционным становится во время праздников организация выставок – распродаж работ, выполненных детьми и родителями. Для того, чтобы родители поддерживали замыслы и идеи педагогов, воспитатели должны доказательно рассказывать о своих методах работы с детьми, стараясь показать свой профессионализм в практической деятельности.

Деятельность по ознакомлению детей с национальной культурой следует начинать с подготовки педагогических кадров, с повышения их этнографической грамотности, умения продумать информацию, преподносимую детям и родителям, с целью непрерывности педагогического взаимодействия. Многие воспитатели сами не владеют информацией об использовании предметов быта, их назначении; о народных промыслах и особенностях народной игрушки, росписей, резьбы. Компетентность педагогов является также педагогическим условием в приобщении дошкольников к многообразию национальных культур. Подбор и проведение разных форм методической работы с педагогами по данной проблеме формирует у них представления о традициях, обрядах, особенностях национальной одежды, кухни, образа жизни народов совместного проживания; раскрывает исторические аспекты. Для закрепления полученных знаний и совершенствования педагогического мастерства уместно проведение викторин, педсоветов, практических занятий, игротек, планирование посещения онлайн семинаров, вебинаров. Все это способствует обучению педагогов, расширению и пополнению их знаний об истории, культуре и быте народов многоэтнического пространства и передаче знаний дошкольникам в доступной возрасту деятельности: игре, занятиях, труде, праздниках и развлечениях.

На формирование представлений о национальной культуре у детей дошкольного возраста огромное влияние оказывает морально-психологическая атмосфера в педагогическом коллективе, уровень педагогической культуры педагогов, именно воспитатель несет в себе ценности, накопленные народом.

Выводы. Таким образом, создание определенных условий в дошкольной образовательной организации в процессе ознакомления детей с культурой народов совместного проживания, способствует формированию умения понимать другого, ориентироваться в общественно принятых нормах взаимоотношений. Знакомство с культурой народов и пробуждение в детях дошкольного возраста интереса к культуре соседних народов, осуществляется при комплексном подходе к решению этой проблемы.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
2. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 127 с.
3. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учебник / Г.Н. Волков. – М.: Академия, 1999. – 168 с.
4. Гумилев, Л.Н. Этногенез и биосфера Земли / Л.Н. Гумилев. – Л.: Гидрометеоздат, 1990. – 526 с.
5. Дмитриев, Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип / Г.Д. Дмитриев // Педагогика, 2000. – № 10. – С. 3-10
6. Захарова, Л.М. Воспитание у детей культуры межнационального общения. Учеб. Пособие / Л.М. Захарова. – Ульяновск: Издательство «Корпорация технологий продвижения», 2005. – 44с.
7. Хаертдинова, Р.М. Формирование ценностного отношения к национальной культуре у дошкольников в многоэтническом пространстве: диссертация ... канд. пед. наук:13.00.07 / Хаертдинова Рамзия Мансуровна. – Екатеринбург, 2006. – 199 с.

Педагогика

УДК 37.018.43

кандидат педагогических наук, доцент Хамукова Бэлла Хасамбиевна

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп);

кандидат педагогических наук, доцент Пханаева Саида Нурбиевна

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп);

кандидат экономических наук, доцент Курмалиева Зарема Хасамбиевна

ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме повышения качества вузовского образования. В эпоху цифровых технологий уделяется большое внимание эффективности дистанционной формы обучения студентов. Возникает проблема в выборе эффективных методов и технологий при организации дистанционного образования. Цель настоящего исследования заключается в выделении особенностей психолого-педагогического сопровождения при разработке и проведении онлайн-обучения студентов. Экспериментальная апробация материалов проведена на базе ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», факультет педагогики и психологии. Участниками констатирующего этапа педагогического эксперимента стали обучающиеся очно-заочной формы обучения. В исследовании использовались следующие методы: теоретический (анализ, синтез, обобщение, дедукция, индукция), эмпирический (наблюдение, анкетирование, беседа, анализ продуктов деятельности, эксперимент), статистический (математическая обработка данных, качественный и количественный анализ результатов исследований). Исследование является научно оригинальным, поскольку раскрывает возможности развития способностей студентов с помощью новых онлайн-технологий и инновационных методов дистанционного обучения в условиях высшего профессионального образования по психолого-педагогическому направлению. Выводы: когда мы учитываем уникальные обстоятельства онлайн-среды, мы развиваем профессиональный опыт дистанционного обучения, который способствует эффективности психолого-педагогического сопровождения студентов вуза.

Ключевые слова: онлайн-обучение, дистанционное образование, информатизация образования, психолого-педагогическое сопровождение, подготовка педагогов, инновационные технологии.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of improving the quality of higher education. In the era of digital technologies, much attention is paid to the effectiveness of distance learning for students. There is a problem in the choice of effective methods and technologies in the organization of distance education. The purpose of this study is to highlight the features of

psychological and pedagogical support in the development and implementation of online learning for students. Experimental approbation of materials was carried out on the basis of FSBEI HE "Adyge State University", Faculty of Pedagogy and Psychology. Participants of the ascertaining stage of the pedagogical experiment were students of part-time and part-time education. The following methods were used in the study: theoretical (analysis, synthesis, generalization, deduction, induction), empirical (observation, questioning, conversation, analysis of activity products, experiment), statistical (mathematical data processing, qualitative and quantitative analysis of research results). The study is scientifically original, as it reveals the possibilities of developing students' abilities with the help of new online technologies and innovative methods of distance learning in the conditions of higher professional education in the psychological and pedagogical direction. Conclusions: when we take into account the unique circumstances of the online environment, we develop a professional distance learning experience that contributes to the effectiveness of the psychological and pedagogical support of university students.

Key words: online learning, distance education, informatization of education, psychological and pedagogical support, teacher training, innovative technologies.

Введение. Мы живем в новую эпоху, и любая новая эпоха порождает новую систему образования. В эпоху информационного обществараждается новая педагогика. Кризис в мировой системе образования очевиден. Об этом неоднократно сообщалось с конца 20-го века вразличные площадки в глобальном масштабе. Сейчас происходит большой качественный прорыв в системе обучения в контексте информационной среды. Информатизация образования - это процесс изменения профессиональной подготовки, основанный на более полном использовании надежных, всесторонних и своевременных знаний во всех социально значимых видах человеческой деятельности с помощью инновационных технологий [2, С. 70].

Стандарты и критерии аккредитации вуза предоставляют дорожную карту для обеспечения того, чтобы был заложен фундамент для успеха, когда программа реализует любую форму дистанционного образования. Во-первых, использование дистанционного образования должно соответствовать миссии и философии психолого-педагогического образования. Кроме того, независимо от метода предоставления инструкций, преподаватель должен убедиться, что имеются достаточные финансовые, физические, технологические и учебные ресурсы для обеспечения достижения результатов дистанционного обучения [6, С. 19]. Как только решение о внедрении дистанционного образования принято, важно обеспечить, чтобы преподаватели и студенты имели доступ к технологиям, необходимым для предоставления дистанционного образования, и чтобы преподаватели получали постоянное развитие и поддержку для использования выбранных технологий [8, С. 92].

Изложение основного материала статьи. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях дистанционной формы обучения включает в себя такие элементы, как организация курса (например, удобный доступ к календарю, объяснены требования сетевого этикета), проведение курса (например, четко объяснены задания), доступность преподавателей (например, дружелюбный и поощряющий ответы), взаимодействие с дискуссионной доской (например, участие в беседах), регулярное размещение объявлений с учетом ожиданий обучающихся, предоставление четких и описательных рекомендаций по обратной связи и выставлению баллов/оценок, а также рекомендаций по взаимодействию по электронной почте. Такие инструменты, как ЕДИНОЕ руководство или рубрика "Вопросы качества", могут помочь преподавателям обеспечить последовательный подход к разработке, организации и внедрению курсов дистанционного образования.

Другим важным компонентом эффективного дистанционного образования является формирование чувства общности и обеспечение взаимодействия в цифровой среде [9, С. 18]. Эффективный дизайн курсов дистанционного обучения включает в себя инклюзивную и равноправную цифровую среду обучения; согласование технологии с результатами обучения, опытом обучения и практикой оценки; а также последовательность и ясность в ожиданиях и заданиях в сочетании с регулярным и надежным доступом к преподавательскому составу. Рекомендации по формированию чувства общности включают использование активных стратегий обучения и доступность, радушие и поощрение обучающихся [5, С. 357-358].

Преподавателям психолого-педагогических направлений следует учитывать общие стратегии обучения, основанные на фактических данных, при разработке и преподавании дистанционного курса. Стратегии обучения, основанные на фактических данных, включают активное обучение, основанное на сотрудничестве, повышении значимости за счет стимулирования любопытства обучающихся, использовании формирующей практики, которая обеспечивает студентам своевременную и целенаправленную обратную связь, ведущую к мастерству, ограничивающую когнитивную перегрузку, и методы поддержки обучающихся, когда они берут под контроль процесс обучения.

Активное обучение – это когда студенты вовлекаются в выполнение чего-либо, а затем думают о том, что они делают. Как часть образовательного процесса, основанной на практике, важно, чтобы дисциплины факультета педагогики и психологии были разработаны таким образом, чтобы вовлекать студентов в процесс обучения. Независимо от того, является ли курс дистанционного образования синхронным или асинхронным, студенты могут быть вовлечены с использованием ориентированных на запрос подходов, которые включают соответствующий опыт и не основаны исключительно на знании содержания. Предложения по стратегиям активного обучения доступны онлайн через учебно-методические центры вуза [3, С. 64].

Ряд изменений в системе высшего образования, быстро ускорили переход к цифровому и онлайн-обучению. В то время как этот цифровой поворот дестабилизировал учебные планы по всему миру, он предоставил уникальную возможность подготовить педагогов до выхода на работу к постоянно меняющейся реальности современных классных комнат. В программах психолого-педагогической подготовки студентов онлайн-обучение все чаще используется в качестве эффективного способа. Концепции онлайн-обучения включают в себя не только то, как его определяют, но и то, как навыки и процессы, связанные с ним, концептуализируются посредством сравнения с альтернативной средой обучения, такой как очный курс [4, С. 37].

Считается, что существующие концепции (в частности, те, которые связаны с личными и культурными корнями индивидов) влияют на то, как индивиды объясняют конкретное явление в данном контексте. Опыт обучения (т.е. то, как предлагаются и разрабатываются онлайн-курсы) в значительной степени зависит от контекстуальных факторов, включая цифровую готовность общества и его граждан. Концепции также связаны с процессами и поведением, которые студенты решают активировать в определенном контексте, что потенциально ведет к достижению целей обучения [7, С. 3].

Информатизация охватывает все традиционные формы работы педагогов, а компьютерная техника может охватывать весь образовательный процесс: существуют электронные образовательные ресурсы, электронные учебно-методические комплексы для каждой образовательной программы и т.д. В последние годы в человеческую жизнь вошло новое явление, навсегда изменившее ее и наполнившее новым содержанием и смыслом. Этим феноменом является Интернет: платформы, онлайн-сервисы, веб-сайты, предназначенные для организации медиаобразования. Одной из его основных характеристик является возможность обмена информацией (обмен фотографиями, моделями, видео, организация тематических сообществ и т.д.). Помимо социальных закладок, библиотек и медиа-хранилищ, к его преимуществам относятся профессиональные

сети для общения на психолого-педагогические темы, обмена опытом и информацией, а также развитие деловых связей. В настоящее время социальные сети и образование – это взаимный процесс: образование становится содержанием социальных сетей. Интернет и социальные сети делают бессмысленными такие вещи, как повествование, запоминание и воспроизведение определений и формулировок. Все это можно легко найти в Интернете. Социальные сети побуждают нас сосредоточиться на таких целях обучения, как способность находить, анализировать, синтезировать, оценивать и применять знания [1, С. 78].

Практическое исследование проблемы организации дистанционного обучения на факультете педагогики и психологии было организовано в период с 2020 по 2022 годы. Используя метод тестирования была проведена диагностика уровня развития мотивации к онлайн-образованию. В тестировании приняли участие студенты очно-заочной формы обучения: 2020 год – 21 чел., 2021 год – 16 чел., 2022 – 14. Анкета «Плюсы и минусы дистанционного обучения» была предложена обучающимся. Более 48% опрошенных удовлетворены организацией дистанционного обучения. Около 24% студентов выделяют повышение уровня мотивации в рамках онлайн-обучения. 57% испытуемых адаптированы к системе дистанционного обучения. Незначительные трудности в освоении дистанционной формы обучения испытывают 37% студентов. На вопрос «Хотел бы ты в будущем использовать дистанционное обучение в образовательных целях?» 51% испытуемых ответили положительно.

Выделены рекомендации по организации дистанционного обучения: создание возможностей для студентов устанавливать межличностные связи друг с другом обеспечивая структуру для постоянного взаимодействия с курсом и содержанием дисциплины; учебная онлайн-среда должна подчеркивать социальное присутствие и способствовать когнитивному присутствию; преподавателю необходимо поощрять обучающихся делиться своими взглядами, инициировать дальнейший диалог внутри группы и добавлять знания или опыт; также необходимо уделять внимание студентам, не проявляющим интерес к дистанционной форме обучения.

Разработаны лекции и презентации по дисциплинам магистратуры: «Профессиональная подготовка педагога к инновационной деятельности в образовательных учреждениях», «Педагогическое проектирование и управление проектами».

В ходе дистанционного обучения студентов направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование направленность Психология и педагогика дошкольного образования по дисциплине «Медиапедагогика» были разработаны проекты:

- контент школьных медиаобразовательных проектов - «Мозаика», «Школьное радио», «Школа сегодня»;
- городские медиапроекты, которые могут быть реализованы на базе муниципальных учреждений дополнительного образования детей - «Радиоточка.ру», «Калейдоскоп», «Я и МЫ»;
- студенческий медиаобразовательный проект: «Студенческое радио».

Выводы. Таким образом, стандарты и критерии дистанционного обучения предоставляют преподавателям окончательные рекомендации о том, что независимо от способа предоставления учебных материалов, учебных мероприятий и методов оценки должны соответствовать используемому способу доставки. Многие студенты ценят доступ к разнообразным вариантам обучения и более индивидуальный контроль за составлением расписания для достижения образовательных целей; таким образом, дистанционное обучение может быть тем, что студенты захотят продолжить.

Литература:

1. Андреев, А.А. Онлайн курсы в высшем образовании и их качество / А.А. Андреев // Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование. – 2017. – № 3. – С. 77-85
2. Бекетова, О.Н. Дистанционное образование в России: проблемы и перспективы развития / О.Н. Бекетова, С.А. Демина // Социально-гуманитарные знания. – 2018. – № 1. – С. 69-78
3. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Методика дистанционного обучения: учеб. пособие для вузов / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.А. Шитова; под общ. ред. М.Е. Вайндорф-Сысоевой. – Москва: Юрайт, 2022. – 194 с.
4. Келли, П. Онлайн образование: путь от участия к успеху / П. Келли, Х. Коутс, Р. Нейлор // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 34-58
5. Николаева, Н.Р. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в период дистанционного обучения / Н.Р. Николаева, З.У. Тапаева, М.В. Верещагина // Педагогическая деятельность как творческий процесс: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием). – Махачкала: Алеф, 2021. – С. 357-360
6. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для вузов / под ред. Е.С. Полат. – Москва: Юрайт, 2020. – 434 с.
7. Abakumova, I.V. Technologies of initiating students into independent (self-guided) activity in supplementary distance learning / I.V. Abakumova, I.A. Bakaeva, K.Y. Kolesina // International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. – 2016. – Vol. 4, is. 2. – P. 1-7
8. Ardashev, R.G. Irrational perception of distance learning by students / R.G. Ardashev // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (EpSBS): International Conference on Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism (SCTCMG 2021). – 2021. – P. 91-97
9. Dmitriyeva, Y.Y. Features of modern distance learning for students / Y.Y. Dmitriyeva, S.S. Demtsura, T.N. Lebedeva [et al.] // Espacios. – 2020. – № 41 (48). – P. 17-27

УДК 378.147

кандидат юридических наук, старший преподаватель, подполковник полиции Хараев Азамат Арсенович Северо-Кавказский Институт повышения квалификации филиал Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);
кандидат юридических наук, преподаватель, старший лейтенант полиции Кодзов Теймураз Нашудинович Северо-Кавказский Институт повышения квалификации филиал Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);
кандидат исторических наук, старший преподаватель, подполковник полиции Селезнев Сергей Алексеевич Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников МВД России (г. Москва)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ СТРЕЛЬБЫ В ОГРАНИЧЕННОЕ ВРЕМЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. Как показывает практика, у значительного большинства полицейских, неплохо выполняющих упражнения стрельбы в неограниченное время, стрельба в ограниченное время вызывает затруднения. Происходит это потому, что, во-первых, при сокращении времени на стрельбу стрелок оказывается не в состоянии выполнить обязательные элементы техники стрельбы. При стрельбе в ограниченное время результат во многом зависит от того, сколько времени затрачено стрелком на производство первого выстрела. Большинство стреляющих из числа сотрудников полиции никогда не задумывались над последовательностью в своих действиях при подготовке и производстве первого выстрела. А без проведения подробного анализа действий стрелка невозможно говорить об особенностях техники стрельбы в ограниченное время и уж тем более выявлять допущенные в процессе стрельбы ошибки. Находясь под воздействием психологического фактора, стрелок за очень короткий промежуток времени старается выполнить три действия одновременно: пытается правильно взять оружие, выбрать (выжать) свободный ход и прицелиться. Быстро и качественно выполнить три действия одновременно, за короткий промежуток времени, находясь под воздействием психологического фактора, без специальных длительных тренировок, практически невозможно. Процесс стрельбы, включает в себя целый комплекс определенных действий. Без правильного выполнения любого элемента комплекса, ломается целостность всего процесса, что в свою очередь, является причиной возникновения различного рода ошибок. А как только стрелок в процессе подготовки к стрельбе или во время стрельбы начинает допускать ошибки, это сразу приводит к промахам, или временным потерям. Приобретение практических навыков в процессе обучения, должно в полной мере отвечать требованиям области практического применения. Весь тренировочный процесс должен базироваться на приобретении тех практических навыков, которые потребуются сотруднику полиции в экстремальной ситуации.

Ключевые слова: сотрудники ОВД, стрельба в ограниченное время, базовые элементы техники стрельбы, мишень, техника первого выстрела, эффективность обучения.

Annotation. Practice shows that the vast majority of police officers who perform well in shooting exercises in unlimited time, shooting in a limited time causes difficulties. This happens because, firstly, when the time for shooting is reduced, the shooter is unable to fulfill the mandatory elements of shooting technique. When shooting in a limited time, the result largely depends on how much time the shooter spent on the first shot. Most shooters from among the police officers never thought about the sequence in their actions when preparing and firing the first shot. And without a detailed analysis of the actions of the shooter, it is impossible to talk about the features of the shooting technique in a limited time, and even more so to identify the mistakes made during the shooting process. Being under the influence of a psychological factor, the shooter tries to perform three actions at the same time in a very short period of time: he tries to take the weapon correctly, select (squeeze out) the free move and aim. It is practically impossible to quickly and efficiently perform three actions simultaneously, in a short period of time, being under the influence of a psychological factor, without special long-term training. The shooting process includes a whole range of specific actions. Without the correct execution of any element of the complex, the integrity of the entire process breaks down, which in turn causes various kinds of errors. And as soon as the shooter in the process of preparing for shooting or during shooting begins to make mistakes, this immediately leads to misses, or temporary losses. The acquisition of practical skills in the learning process should fully meet the requirements of the field of practical application. The entire training process should be based on the acquisition of those practical skills that a police officer will need in an emergency situation.

Key words: police officers, limited time shooting, basic elements of shooting technique, target, first shot technique, training effectiveness.

Введение. Для того, чтобы попасть в мишень из пистолета в процессе стрельбы, необходимо выполнить определенные технические действия, которые можно условно определить, как обязательные элементы техники стрельбы. Поскольку, без выполнения этих технических действий стрелок не сможет при стрельбе из пистолета попадать в мишень, базовые элементы техники стрельбы являются, при выполнении любых упражнений стрельб, строго обязательными.

При выполнении упражнений стрельбы, как в неограниченное, так и в ограниченное время, базовые элементы техники стрельбы, должны обязательно соблюдаться. Невыполнение базовых элементов техники стрельбы неминуемо приведет стрелка к промахам [3].

Но как показывает практика, у значительного большинства полицейских, неплохо выполняющих упражнения стрельбы в неограниченное время, стрельба в ограниченное время вызывает затруднения. Происходит это потому, что, во-первых, при сокращении времени на стрельбу стрелок оказывается не в состоянии выполнить обязательные элементы техники стрельбы [9]. И это вполне естественно, поскольку без специальных тренировок, очень сложно сократить время на выполнение обязательных элементов техники стрельбы. Во-вторых, сокращение времени на выполнение обязательных элементов техники стрельбы потребует от стрелка, для приобретения необходимых практических навыков, овладения определенной техникой.

Изложение основного материала статьи. При стрельбе в ограниченное время результат во многом зависит от того, сколько времени затрачено стрелком на производство первого выстрела. Почему один стрелок способен подготовить и произвести первый выстрел на второй-третьей секунде, а у другого на эти же действия уходит пять и более секунд. По каким причинам это происходит, и что нужно сделать для того, чтобы сократить время, на производство первого выстрела?

Большинство стреляющих из числа сотрудников полиции никогда не задумывались над последовательностью в своих действиях при подготовке и производстве первого выстрела. А без проведения подробного анализа действий стрелка невозможно говорить об особенностях техники стрельбы в ограниченное время и уж тем более выявлять допущенные в процессе стрельбы ошибки.

Причина затяжного первого выстрела, как раз и заключается в неправильных, не систематизированных действиях стрелка, что приводит к лишним временным затратам на выполнение упражнения и вследствие этого конечно же к ошибкам.

Подробный анализ элементов подготовки и производства первого выстрела большинства стреляющих, из числа сотрудников полиции, показывает следующую последовательность в действиях. После извлечения оружия из кобуры и досылания патрона в патронник, стрелок старается как можно быстрее, навести пистолет на мишень. С этого момента и допускается основная ошибка, в технике подготовки и производства первого выстрела, в ограниченное время.

Находясь под воздействием психологического фактора, стрелок за очень короткий промежуток времени старается выполнить три действия одновременно: пытается правильно взять оружие, выбрать (выжать) свободный ход и прицелиться. Быстро и качественно выполнить три действия одновременно, за короткий промежуток времени, находясь под воздействием психологического фактора, без специальных длительных тренировок, практически невозможно [1].

Для решения этой же задачи, можно выбрать более простой и эффективный путь обучения, но предварительно необходимо разобраться в том, как избежать указанных ошибок. Для того чтобы не допускать ошибок в процессе подготовки и во время производства первого выстрела, а также тратить меньше времени на его выполнение, действия стрелка должны быть четко систематизированы.

Систематизация действий предполагает выполнение конкретных действий в строго определенной последовательности. То есть после извлечения оружия и досылания патрона в патронник, сначала необходимо правильно взять пистолет, (выполнить хват оружия), при этом указательный палец должен выбрать (выжать) свободный ход спускового крючка. Поскольку выбор (выжим) свободного хода – работа «ювелирная» и должна осуществляться только усилием указательного пальца. При этом оружие выносится на уровень мишени сразу после извлечения его из кобуры. Далее мы предлагаем начинать правильно (медленно, плавно и равномерно) обработку спускового крючка и одновременно с этим выполняя прицеливание.

Несоблюдение указанной последовательности в действиях, будет приводить к ошибкам и излишним временным затратам. Например, причиной такой ошибки, как преждевременный выстрел, является, в большинстве случаев, элементарная спешка стрелка, который, пытаясь выполнить одновременно два действия, хват и выбор (выжим) свободного хода, оказывается не в состоянии должным образом проконтролировать одновременно, работу кисти руки и движение указательного пальца этой же руки. Именно поэтому на начальном и среднем этапах обучения, эти действия должны отрабатываться и выполняться в тренировочном режиме «вхолостую» [8].

Следует упомянуть о том, что по мере повышения уровня огневой подготовки, отдельные обучаемые некоторым образом могут дорабатывать определенные элементы техники под свои индивидуальные особенности. Но это уже отдельные детали, которые совершенствуются по мере приобретения опыта и наработки практических навыков. Сам принцип обучения технике стрельбы в ограниченное время, наработка правильной техники подготовки и производства первого выстрела в ограниченное время и методика обучения в целом, от этого не меняются.

Соответственно понятие техники производства первого выстрела в ограниченное время, включает в себя не только определенные технические действия, но и строго определенную последовательность выполнения этих действий. С нарушением последовательности действий, самопроизвольно ломается и вся техника производства первого выстрела в ограниченное время.

Таким образом, элементы техники подготовки и производства первого выстрела в ограниченное время, можно сформулировать в правило, одним предложением. Наведение прицельного приспособления на цель не имеет смысла, если стрелок не готов к производству выстрела. Под готовностью к выстрелу следует понимать выполнение и контроль правильного хвата оружия, а также выбор (выжим) свободного хода спускового крючка.

Как показывает практический опыт, в абсолютном большинстве видов спорта знание теоретических аспектов совершенно не гарантирует спортсмену овладения практическими навыками, и это вполне естественно. Поскольку для приобретения практических навыков, фигурант должен с помощью специальных обучающих упражнений приобрести определенные мышечные ощущения. С помощью этих мышечных ощущений стрелок и контролирует себя в процессе стрельбы. Чем увереннее себя чувствует стрелок при производстве стрельбы, тем сильнее уровень его мышечных ощущений, а соответственно выше и уровень подготовки. Поскольку мышечные ощущения на начальном и среднем этапах обучения приобретаются в процессе выполнения специальных обучающих упражнений с использованием учебного оружия, то вполне закономерно возникает ряд вопросов касающихся особенностей процесса обучения [2].

Например, какие особенности необходимо использовать в методике обучения для того, чтобы процесс обучения был эффективней. По какому принципу подбирать специальные обучающие упражнения и какие упражнения будут наиболее эффективны. Одним словом, возникает вполне банальный вопрос: «Чему учить и как учить?».

Прежде всего необходимо помнить о главном: изначально начинать учить нужно так, чтобы на следующем этапе обучения не приходилось переучивать. А для этого необходимо правильно подбирать специальные обучающие упражнения как на начальном этапе обучения, так и в процессе обучения в целом. И здесь важно упомянуть о принципе подбора специальных обучающих упражнений, который базируется на простом принципе. Упражнение должно подбираться так, чтобы в процессе его выполнения сотрудник полиции получал определенные мышечные ощущения. Эти мышечные ощущения должны быть абсолютно аналогичны тем ощущениям, которые стрелок будет получать на огневом рубеже в процессе выполнения упражнений учебных стрельб [5].

Самым важным этапом в процессе обучения огневой подготовке в Северо-Кавказском институте повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России, является начальный этап обучения медленной стрельбе. Это своего рода рубеж, который предстоит преодолеть всем начинающим стрелкам. И, конечно же, ввиду различных причин, руководитель занятий часто сталкивается с определенными трудностями после того, как стрелки, показывающие прекрасные результаты в неограниченное время, при ограничении времени на стрельбу начинают допускать промахи.

Происходит это потому, что в процессе обучения, при использовании специальных обучающих упражнений, на определенных элементах техники стрельбы осуществлялось очень сильное акцентирование (например, обработке спускового крючка). А до наработки отдельных жизненно необходимых элементов, таких, как извлечение оружия из кобуры, быстрое выполнение правильного хвата, выборе (выжим) свободного хода спускового крючка, выносе оружия на линию прицеливания и т.д., дело просто не доходило.

Дело в том, что процесс стрельбы, включает в себя целый комплекс определенных действий. Без правильного выполнения любого элемента комплекса, ломается целостность всего процесса, что в свою очередь, является причиной возникновения различного рода ошибок. А как только стрелок в процессе подготовки к стрельбе или во время стрельбы начинает допускать ошибки, это сразу приводит к промахам, или временным потерям [4].

Само по себе умение правильно обрабатывать спусковой крючок пистолета без уверенного навыка быстро извлекать оружие из кобуры, выключать предохранитель, досылать патрон в патронник, мгновенно выполнять правильный хват, выбирать (выжимать) свободный ход спускового крючка, выносить оружие на линию прицеливания и быстро прицеливаться, теряет свою практическую значимость из-за отрыва от области практического применения.

Важно понимать, что прежде, чем открыть огонь, в любой ситуации, сотрудник полиции должен будет сначала извлечь пистолет из кобуры, выключить предохранитель, дослат патрон в патронник, выполнить хват оружия, вынести оружие на линию прицеливания, выбрать (выжать) свободный ход спускового крючка, прицелиться, а только потом обрабатывать спусковой крючок. Кто не умеет выполнять все вышеперечисленные действия четко, быстро, и в определенной последовательности, тот в экстремальной ситуации не получит никакого шанса на обработку спускового крючка. Какими будут последствия этого неумения, объяснять необязательно.

Приобретение практических навыков в процессе обучения, должно в полной мере отвечать требованиям области практического применения. Весь тренировочный процесс должен базироваться на приобретении тех практических навыков, которые потребуются сотруднику полиции в экстремальной ситуации. Экстремальная ситуация всегда чревата факторами неожиданности, что в свою очередь лишает сотрудника возможности обдумать свои действия. Времени для размышления просто нет, есть время лишь для немедленных действий, причем эти действия должны быть заранее отработаны и натренированы на уровне если не рефлекса, то близком к нему.

Соответственно, сколько раз в процессе тренировки обрабатывается спусковой крючок, столько же раз этому должны предшествовать все технические действия, которые выполняются стрелком до момента обработки спускового крючка. А именно, столько же раз должен извлекаться пистолет из кобуры, выключаться предохранитель, дослаиваться патрон в патронник, выполняться правильный хват оружия, производиться вынос пистолета на линию прицеливания и выбор (выжим) свободного хода спускового крючка. Такой принцип подхода к процессу обучения является комплексным, поскольку включает в себя все необходимые для процесса обучения стрелка технические действия. Он позволяет избежать указанных ошибок и помогает правильно использовать принципы подбора специальных обучающих упражнений, что в свою очередь значительно повышает эффективность процесса обучения в целом [7].

Примером использования на практике принципа подбора специальных комплексных обучающих упражнений, является начальный комплекс специальных тренировочных упражнений. Отличительной чертой данного комплекса является то, что его можно использовать в группе для тренировки сотрудников с разнообразным уровнем подготовки. В процессе выполнения данного комплекса сотрудники, имеющие определенные практические навыки стрельбы, повышают свой личный уровень подготовки в результате тренировки. А сотрудники, слабо подготовленные, получают специальные мышечные ощущения, необходимые, для наработки требуемых практических навыков, что позволяет им избавляться от уже приобретенных ранее ошибок.

Так же данный комплекс, при использовании его в процессе обучения, позволяет решать сразу две задачи. Во-первых, добиться от стрелка строгой последовательности в действиях при отработке всех необходимых элементов техники стрельбы, а в случае наличия ошибок, избавиться от них. Во-вторых, позволяет в процессе отработки комплекса, одновременно с обязательными элементами техники стрельбы, отработать элементы техники подготовки и производства первого выстрела в ограниченное время [6].

Но использовать данный комплекс на занятиях можно только в том случае, если все сотрудники в группе умеют выполнять правильный хват пистолета и освоили положение для стрельбы стоя.

В комплекс входит пять поочередно выполняемых упражнений. В каждое упражнение входит несколько элементов. Каждый элемент в процессе тренировки должен выполняться в строго определенной последовательности. Тщательно отработывая каждый элемент в отдельности, на счет, обучаемые постепенно нарабатывают правильную технику и привыкают к необходимым мышечным ощущениям. Затем после выполнения определенного количества повторений в упражнении, начинают выполнять следующее очередное упражнение, в котором объединяются первый и второй начальные элементы, а остальные выполняются в той же последовательности. Таким образом, сокращая количество разделений, постепенно и поочередно объединяются элементы выполнения упражнения, и так, до выполнения упражнения в целом.

Выводы. В результате, обучаемые постепенно подводятся к выполнению упражнения в целом, но с сохранением необходимой строго определенной последовательности в действиях, а значит с правильной техникой выполнения упражнения. Завершить комплекс упражнений рекомендуется отработкой норматива №1 по ПМ – изготовка к стрельбе из различных положений (в данном случае – из положения стоя). Но при этом необходимо обязательно следить за тем, чтобы при отработке норматива, акцент ставился не на скорости его исполнения, а на сохранении и закреплении отработанной ранее техники выполнения всех элементов.

Литература:

1. Абазов, И.С. Некоторые психологические особенности огневой подготовки сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации / И.С. Абазов // Пробелы в российском законодательстве. – 2018. – № 4. – С. 372-374
2. Гоннов, Р.В. Проблемы огневой подготовки курсантов и слушателей ВУЗов МВД России / Р.В. Гоннов, В.А. Иноченко, В.В. Калинин // Кант. – 2019. – № 4 (33). – С. 238-242
3. Казаченко, А.А. Актуальные проблемные вопросы организации занятий по огневой подготовке в системе МВД России / А.А. Казаченко, А.А. Хараев // В сборнике: Актуальные вопросы обеспечения личной безопасности сотрудников органов внутренних дел. – 2021. – С. 288-293
4. Каримов, А.А. О готовности сотрудника полиции к применению оружия / А.А. Каримов // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2017. – № 1 (27). – С. 137-141
5. Кобленков, А.Ю. Опыт психологической и огневой подготовки курсантов и слушателей к применению огнестрельного оружия при несении службы / А.Ю. Кобленков, П.Е. Новожилова, М.А. Саенко // Концепт. – 2018. – №5. – С. 70-76
6. Попов, А.А. Особенности формирования готовности сотрудников полиции к пресечению противоправных действий с применением огнестрельного оружия / А.А. Попов, А.А. Рожков, Н.В. Железкин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – № 1 (77). – С. 173-178
7. Романов, Е.И. Некоторые аспекты психологической подготовки сотрудников полиции с использованием психотехнической подготовки / Е.И. Романов, Р.И. Носатый, Ю.В. Корсаков // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – № 6. – С. 85.
8. Хараев, А.А. О некоторых вопросах организации огневой подготовки в федеральной службе войск национальной гвардии Российской Федерации в системе профессиональной подготовки / А.А. Хараев, А.К. Иванов // Евразийский юридический журнал. – 2019. – № 8 (135).
9. Юсупова, О.А. Психологические и тактические особенности огневой подготовки сотрудников полиции / О.А. Юсупова, А.В. Афанасьев // Научный компонент. – 2019. – № 2 (2). – С. 115-121

УДК 371

кандидат педагогических наук **Харабаджах Мелия Наримановна**
 Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
 Федерального государственного автономного образовательного
 учреждения высшего образования
 «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, стоящие перед современным обществом в связи с процессом адаптации детей младшего школьного возраста из семей мигрантов к новым условиям. На успешность их социализации существенное влияние оказывает формирование языковой компетентности.

Ключевые слова: социальная адаптация, дети-мигранты, психолого-педагогическое сопровождение.

Annotation. The article examines the issues facing modern society in connection with the process of adaptation of primary school children from migrant families to new conditions. The success of their socialization is significantly influenced by the formation of their language competence.

Key words: social adaptation, migrant children, psychological and pedagogical support.

Введение. Совершающиеся в современном мире социальные преобразования вызывают нарастание миграционных процессов населения. Миграция связана с изменением привычного образа жизни и условий проживания. Переселение групп людей для смены постоянного места жительства – это не механическое перемещение на территорию другой страны или региона, а сложный социальный процесс, затрагивающий множество аспектов жизни – от экономических и политических до культурных.

Возрастание потока беженцев часто приводит к интенсивному усилению социальной и межэтнической напряженности, конфликтам, продиктованным расхождениями в национальных обычаях и особенностях менталитета.

Проблема миграции непростая не только для переселенцев, но и для населения принимающей страны. Она осложняется низким уровнем адаптации приезжих и отрицательным отношением к ним определенной части постоянных жителей.

Из российского исторического опыта следует, что этническая и культурная вариативность считается важной особенностью государства, серьезной возможностью его развития. В нашей стране уже выработан механизм интеграции разнородных этнических сообществ с сохранением ими собственной идентичности.

Социальная адаптация детей-мигрантов осуществляется через кооперацию сообществ. Большую помощь в данном вопросе оказывает Российское отделение Красного Креста, с 2009 г. предоставляющее мигрантам информационное, правовое и психологическое содействие. Проблема массового притока переселенцев затронула большинство областей жизнедеятельности общества, включая сферу образования. Успешная образовательная деятельность детских садов, школ, учреждений профессионального и дополнительного образования способствует предотвращению межнациональных конфликтов.

Актуальность темы обусловлена особой сложностью периода адаптации для детей мигрантов младшего школьного возраста, которым приходится не только привыкать к новым природным и бытовым условиям, но и устанавливать контакты с ровесниками. Мигранты, четвертую часть которых составляют дети, прибывают со своим укладом и культурой, часто расцениваемым обществом чуждой из-за языкового барьера.

Отсутствие у детей навыков общения и взаимопонимания связаны с неудовлетворительным владением языком принимающей стороны, а недостаточная дошкольная подготовка препятствует освоению программы начальной школы. Младшие школьники испытывают затруднения в освоении образовательных программ, что приводит к снижению их самооценки и социального статуса среди ровесников, негативно влияет на отношения с окружающими. Ребенок в возрасте 7-10 лет должен овладеть многими навыками: чтением, письмом, арифметическими действиями, решением задач, спортивным и игровым опытом, способностью общения с разнообразным окружением, не всегда доброжелательным. Эти факторы создают колоссальную интеллектуальную и эмоциональную нагрузку для детей, резко изменивших условия жизни.

Изложение основного материала статьи. Решение проблемы социализации и адаптации детей мигрантов требует психолого-педагогического сопровождения и создания условий для интеграции их в среду сверстников. Ряд ученых, в частности Г. Трианидис, отмечают, что адаптация детей младшего возраста проходит успешнее, чем подростков и взрослых. Они легче осваивают новые культурные ценности. Многие исследователи (Г.У. Солдатов, В.К. Калинин, Л.А. Шайгерова и др.) выделяют наиболее распространенные проблемы детей-мигрантов:

- познавательные процессы;
- аффективные состояния;
- соматические расстройства;
- поведенческие реакции;
- коммуникативные проблемы;
- нарушение идентичности.

Перемещение детей в иное пространство вызывает появление целого комплекса специфических детских проблем. На ребенка-мигранта оказывает давление собственная субкультура и одновременно традиции окружающего большинства, что ставит его в сложную ситуацию, требующую педагогической поддержки для становления его этноидентичности и толерантности.

Дацко О.В. и Фурса С.М. конкретизируют характерные трудности, требующие незамедлительного решения:

- психологическую напряженность, вызванную вынужденным изменением знакомой среды и отступлением от обычных семейно-родственных отношений, природных, региональных и общественных связей;
- противоречия в структуре традиций и ценностей;
- расстройство самоидентичности, неудовлетворенность окружающей действительностью;
- стрессовое состояние, тревожность в связи со сложностью коммуникации, усиление агрессивности и противостояния, изолированность [6].

К внешним моментам, влияющим на адаптацию детей-мигрантов, многие исследователи причисляют своеобразие культуры, к которой они относились ранее. В.В. Гриценко и Н.Е. Шустова называют фактор «культурной дистанции» важным консигнатором процесса адаптации [2].

Английские ученые А. Фарнхем и С. Бочнер, применившие данный термин, объяснили его как реальное или субъективное расхождение между этнокультурой и традициями принимающей страны. В результате ряда экспериментов исследователи пришли к выводу, что сложность процесса приспособления обусловлена разницей между культурными традициями [5]. Кроме того, большое значение для адаптации имеют условия пребывания на новом месте и отношения, сложившиеся с местными жителями, сверстниками и преподавателями, доброжелательный климат в школьном коллективе.

Универсальная цель социокультурной адаптации детей из семей мигрантов – предоставление им и их родителям шанса нормальной жизнедеятельности и функционирования в повседневной коммуникации в условиях межнационального общения, на что указывают в своих работах Д.И. Латышина, Т.В. Сафонова, Г.Н. Волков, Р.З. Хайруллин и др. По мнению Э.М. Гусейновой, дети сами по себе не проявляют неприязни и вражды в межнациональных отношениях. Обычно они воспроизводят настроения, демонстрируемые в семье или циркулирующие в социуме. В связи с этим значимо сотрудничество образовательной организации с родителями обучающихся начальной школы [3].

Первостепенные институты социализации детей переселенцев – семья и школа. В процессе коммуникации с наставниками и ровесниками они овладевают нормами поведения и культурными традициями принимающей страны, необходимыми обучающимся для успешного развития, самореализации в социуме и удовлетворения образовательных потребностей.

Создание благоприятных условий для удовлетворения образовательных и коммуникативных потребностей детей мигрантов, прибывших из стран ближнего или дальнего зарубежья, возможно в полиэтнической учебной среде, где они могут познакомиться с культурой принимающей страны, сохраняя при этом свою национальную самобытность.

Одним из значимых условий успешности приспособления детей мигрантов к новому окружению оказывается предельное удовлетворение их насущных потребностей в социальной защищенности, уверенности в завтрашнем дне, нормальных условиях существования, материальной обеспеченности, доброжелательном окружении, самоидентификации.

Общеобразовательные программы обучения детей мигрантов учитывают их культурно-этническую специфику и базируются на психологическом подходе, рассматривающем адаптацию как единый процесс. В российской науке, основанной на трудах Л.С. Выготского, источником развития человеческой психики считается усвоение внешних впечатлений и перевод их во внутреннее содержание [5].

Эта теория близка учению Ж. Пиаже об ассимиляции и аккомодации. В прагматическом аспекте результативная социализация детей мигрантов в процессе обучения основана на психосоциальной схеме Э. Эриксона, позволяющей наблюдать развитие ребенка в образовательном учреждении или в более широком социальном окружении. Обучающие программы, основанные на данной теории, учитывают специфические и общие особенности, свойственные конкретным общественным и этническим сообществам, а также социальные запросы, предъявляемые юному поколению [5].

Сопровождающие адаптацию детей мигрантов программы должны быть ориентированы на становление терпимости, позитивного отношения к жизни, психологической стабильности и неуязвимости, соблюдении общественных норм.

Ключевое назначение учреждения образования – взаимодействие национального образовательного пространства на уровне региона и Федерации. При работе с ребенком-мигрантом необходимо принимать во внимание его степень подготовленности на данном этапе обучения, предусматривать воздействие элементов национальных традиций и межкультурных культурных процессов. Наравне с взаимодействием школы с семейной средой плодотворно использование в социализации культурных, семейных и религиозных традиций, усвоенных ребенком с раннего возраста.

Показатель развития социальной адаптации ребенка не обусловлен его национальностью. На результат социализации оказывает влияние культурное своеобразие и социальная поддержка. Начальный период обучения в школе – самый трудный для детей мигрантов: изменяется весь строй жизни ребенка из иной этнической среды, его положение в обществе, социальные связи. Образовательная система предъявляет к нему новые, более высокие требования, что часто приводит к возникновению затруднений в поведении.

Психолого-педагогическая поддержка осуществляется рядом специалистов: учителем, социальным педагогом, дефектологом, логопедом, педагогом-психологом. Она должна быть нацелена на преодоление ребенком трудностей адаптации и решение следующих проблем:

- 1) нарушения коммуникации детей из семей мигрантов, связанных с недостаточным владением русским языком;
- 2) эмоциональные сложности (тревожность, конфликтность, непонимание и др.);
- 3) проблемы, обусловленные физиологическим состоянием детей.

В.В. Гриценко и Н.Е. Шустова сформулировали способы преодоления проблем ребенка-мигранта. К ним относятся:

– факт признания уважительного отношения родителей к вновь обретенной стране обитания и ее национальной культуре;

– толерантность окружающих взрослых и ровесников к детям из семей мигрантов;

– урегулирование бытовых, социальных и материальных семейных трудностей (жилье, работа т.д.);

– тождественная национальная идентификация (знакомство с историческим прошлым государства, принятие традиций, норм и ценностей);

– адаптационный потенциал личности, связанный с ее индивидуальностью [2].

Не вызывает сомнений подготовка комплекса мероприятий, ориентированных на:

– усовершенствование психологической осведомленности и коммуникативной грамотности педагогов в работе с переселенцами;

– создание доброжелательной эмоциональной обстановки в образовательном учреждении, организация позитивной обстановки на солидарность в коллективе и принятие им детей мигрантов.

Для успешной адаптации важное значение имеет совместная деятельность педагогов с обучающимися и их родителями. Сотрудничество и коммуникация осуществляется в процессе разнообразных творческих проектов, тематических мероприятий, экскурсий, игровых занятий, приобщающих детей к истории и традициям России. А дети-мигранты могут рассказать одноклассникам о культуре и достопримечательностях своей родины.

В многоцелевой системе социализации ребенка-мигранта важнейшее место занимает решение проблемы низкого уровня владения русским языком. Сейчас в большинстве школ преодоление языкового барьера осуществляется посредством коллективных и индивидуальных занятий. Создание специальных классов, предназначенных исключительно для детей переселенцев, недостаточно результативно ввиду неполноценности языковой среды, отсутствия нормативных шаблонов правильной речи и нестабильного состава группы, связанного с продолжающимся процессом миграции.

В настоящее время наиболее перспективной для адаптации ребенка из семьи мигрантов в новой языковой среде представляется система интегративного обучения русскому языку как неродному, предусматривающая совокупное обучение детей – представителей полиэтнических групп – в одном классе, а также применение разнообразных обучающих технологий.

Методисты предлагают в работе с детьми-мигрантами использовать новые технологии:

- 1) метод проектов, при котором поиск материала о культуре России помогает осваивать традиции и находить способы коммуникации с другими людьми;
- 2) диалогический метод, содействующий объяснению детям в составе смешанных групп новых понятий;
- 3) дидактические и ролевые игры, дающие возможность смоделировать ситуации общения в интересной форме, эффективно служащие средством взаимодействия в группе и преодоления ребенком-мигрантом чувства неуверенности в своих силах, а русскоязычным детям – пониманию, что национальность не может служить препятствием для общения;
- 4) театрализация и инсценировки способствуют восприятию ребенком-мигрантом и его родителями чужой для них культуры и искусства;
- 5) метод сопереживания и восприятия, способствующий установлению доверительных отношений, снятию тревожности и стресса, вовлечению в сотрудничество;
- 6) метод учебной дискуссии, представляющий собой анализ, обсуждение спорных вопросов, способствующее умению принимать чужое мнение и отстаивать свою точку зрения;
- 7) метод позитивного примера и организация ситуации эмоционально-нравственного переживания, помогающий стимулировать умственную активность и мотивирующий к учению [5].

Выстраивание в процессе образования педагогического взаимодействия с детьми мигрантов на базе комплексного подхода способствует решению проблем: социальной и культурной адаптации детей из семей мигрантов; формированию позитивной психологической обстановки в детском коллективе; организации положительного отношения к себе и другим; развитие терпимости.

Специалисты, занимающиеся педагогикой миграционных процессов, отмечают ключевую роль для успешной адаптации овладения русским языком, позволяющее ребенку высказать свое мнение, вступать в диалог. Русский язык в школе обладает двойной функцией: он является учебным предметом, а также служит для приобретения знаний по другим школьным дисциплинам. В связи с этим без знания языка освоение многих общеобразовательных предметов в школе дается детям-мигрантам с трудом. Недостаточное знание русского языка и отсутствие дошкольной подготовки часто становится причиной неуспеваемости ребенка, который не понимает педагога, не способен выполнить элементарное задание, выразить свою мысль, дать ответ на вопрос. В конечном итоге данные факторы приводят к негативному восприятию детьми-мигрантами социума, как им кажется, унижающего и дискриминирующего его.

Ученые отмечают, что при изучении второго языка у ребенка часто происходит смешение слов и понятий. Обучение на недостаточно освоенном языке требует больших интеллектуальных усилий, концентрации внимания. В результате дети тратят силы на восприятие языковых форм, упуская содержание услышанного и прочитанного.

Успешное овладение русским языком непосредственно зависит от степени владения родным языком. При высоком уровне развития первого языка, который может использоваться в отрыве от контекста, освоение второго языка происходит довольно легко. Слабое знание родного языка значительно замедляет изучение нового.

С учетом этапа изучения русского языка и уровня его знания основные пути подготовки, структура и сущность занятий должны быть вариативными. Специалисты Петербургской этношколы предлагают осуществлять в обучении носителей иных языков разработанные ими аспекты [4]:

- 1) овладение первичной грамотой на дополнительных занятиях в младших классах или в подготовительных к школе группах с использованием «Русского букваря для мигрантов» под редакцией И.П. Лысаковой, который помогает выучить буквы, сформировать читательские навыки, овладеть фонетической и интонационной системой русской речи;
- 2) функционально-коммуникативный курс русского языка для детей, овладевших азами, который позволяет осуществлять обучение в непринужденной обстановке с акцентом на развитие навыков и умений разноплановых форм речевой деятельности: чтения, произношения, письма, ведения диалога. Авторы методики считают, что опыт говорения на первоначальном этапе чрезвычайно важен для успешной социализации;
- 3) становление коммуникативной компетенции как неперемного условия успешного общения в социуме и ориентации ребенка в ситуации речевой деятельности, знание этикетных формул общения, знание языкового материала по темам «Приветствие», «Знакомство», «Извинение» и др.;
- 4) лингвокраеведение – знание особенностей региона проживания, его истории, традиций и специфики;
- 5) становление орфографической и пунктуационной грамотности письменной речи;
- 6) освоение учебно-научного стиля языка, который помимо речевых навыков говорения в бытовых условиях помогает понимать и запоминать учебный материал по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам.

Наиболее эффективна в работе с детьми-мигрантами по изучению русского языка как неродного коллективная форма обучения. Она способствует реализации межкультурной коммуникации посредством кооперации представителей разных национальностей, ускоряет овладение русским языком, позволяет увеличить объем речевой деятельности, одновременно осуществляя индивидуальный подход к каждому ребенку. Эффективны также работа в парах, по цепочке и игровые моменты. Вовлечение ребенка в учебную и внеурочную деятельность способствует его самовыражению, проявлению его способностей, достижению им высоких результатов и повышению его самооценки.

Выводы. Таким образом, проблема языкового барьера, связанная с социализацией детей-мигрантов и интеграцией их в современное образовательное пространство привлекла пристальное внимание на разных уровнях. Актуальность вопроса подтверждается разработкой нормативных документов, исследованиями ученых, методическими рекомендациями для педагогов. Внимание со стороны взрослых к вопросу адаптации детей, часто из-за незнания языка подвергающихся психологическим и социальным рискам, поможет избежать многих проблем.

Литература:

1. Алиева, Т.И. Проблемы социокультурной адаптации детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в условиях двуязычия в семьях мигрантов / Т.И. Алиева, И.А. Бучилова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013. – № 6. – С. 154.
2. Гриценко, В.В. Социально-психологическая адаптация детей из семей мигрантов / В.В. Гриценко, Н.Е. Шустова. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Форум, 2011.
3. Гусейнова, Э.М. Педагогические условия воспитания у детей 6-7 лет толерантного отношения к людям других национальностей в системе дошкольного образования / Э.М. Гусейнова // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 1. – С. 29-31
4. Еременко, О.И. Воспитание толерантного сознания в процессе обучения русскому языку / О.И. Еременко // Начальная школа. – 2011. – № 3. – С. 28.
5. Культурно-социальная и языковая адаптация ребенка-мигранта младшего школьного возраста: методические рекомендации / Б.П. Сокаева. – Южно-Сахалинск: изд-во ИРОСО, 2016. – 44 с.
6. Фурса, С.М. Психологические проблемы детей из семей мигрантов / С.М. Фурса, О.В. Дацко // Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). – С. 1795-1797

УДК 378.1

доктор педагогических наук, профессор Хачикян Елена Ивановна

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

кандидат педагогических наук, доцент Заборина Мария Алексеевна

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

аспирант Рябова Ирина Анатольевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Широкое распространение информационных и телекоммуникационных технологий привело к глобальной информатизации общества, что стало одним из приоритетных направлений развития нашей страны. Деятельность человека в условиях быстро меняющегося современного общества все в большей степени зависит от информированности и способности эффективно и грамотно использовать имеющиеся в его распоряжении информационные ресурсы. В последнее время в качестве одного из важнейших условий, обеспечивающих человеку развитие и необходимый комфорт, признана информационная грамотность, а культура личности пополнилась информационной культурой. Это привело к тому, что особое внимание стало уделяться информатизации образования как условию, необходимому для притока и совершенствования информационной культуры человека. Большие объемы создаваемой и обрабатываемой человеком информации, развитие информационной техносферы становятся социально значимыми только тогда, когда они тесно связаны с культурной средой общества, вливаясь в его общую культуру. В процессе подготовки специалиста в современных условиях главенствующую роль приобретает ориентация на развитие его личности и информационной культуры, позволяющая существенно облегчить процесс адаптации в профессиональной среде. Перед высшим профессиональным образованием ставятся принципиально новые задачи по формированию у студентов системного мышления, информационной и коммуникативной культуры, творческой активности, умения анализировать результаты своей деятельности. В связи с этим требования, предъявляемые к студенту вуза со стороны информационного общества, сводятся к следующим: развитие информационного мировоззрения, понимание информационной картины мира, знание разнообразных источников создания и передачи информации и способов работы с ними, умение грамотно обращаться с ней, используя при необходимости мультимедийные технологии. Авторами определены стратегические ориентиры и педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования информационной культуры в образовательном процессе вуза. Также сделан акцент на культуре поиска информации и культуре безопасности личности в информационной среде.

Ключевые слова: информационная культура, информационное мировоззрение, культура личности, педагогические условия, образовательный процесс, профессиональная подготовка.

Annotation. The wide spread of information and telecommunication technologies has led to the global informatization of society, which has become one of the priority directions of our country's development. Human activity in a rapidly changing modern society increasingly depends on awareness and the ability to effectively and competently use the information resources at his disposal. Recently, information literacy has been recognized as one of the most important conditions providing a person with development and the necessary comfort, and the culture of the individual has been replenished with information culture. This has led to the fact that special attention has been paid to the informatization of education as a condition necessary for the inculcation and improvement of human information culture. Large volumes of information created and processed by a person, the development of the information technosphere become socially significant only when they are closely connected with the cultural environment of society, merging into its general culture. In the process of training a specialist in modern conditions, orientation to the development of his personality and information culture acquires a dominant role, which makes it possible to significantly facilitate the process of adaptation in a professional environment. The higher professional education is faced with fundamentally new tasks for the formation of students' system thinking, information and communication culture, creative activity, and the ability to analyze the results of their activities. In this regard, the requirements imposed on a university student by the information society are as follows: the development of an information worldview, an understanding of the information picture of the world, knowledge of various sources of creating and transmitting information and ways of working with them, the ability to handle it competently, using multimedia technologies if necessary. The authors have identified strategic guidelines and pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the formation of information culture in the educational process of the university. The emphasis is also placed on the culture of information retrieval and the culture of personal security in the information environment.

Key words: information culture, information worldview, personality culture, pedagogical conditions, educational process, professional training.

Введение. Информационная культура, как единство научного мировоззрения и компетенций личности становится базовой характеристикой современного человека, поскольку дает ему возможность гармоничного сосуществования в обществе, удовлетворение духовных потребностей и интересов.

Информационными потоками наполнены все отрасли социокультурного пространства. Их основу составляют программные продукты, к которым, в частности, относятся мультимедийные технологии, требующие от пользователей умений находить, перерабатывать и использовать полученную информацию для разных сфер деятельности, как социальной и культурной, так и научной и образовательной [1].

Процесс формирования информационной культуры взаимосвязан с таким понятием, как «культура личности». Известно, что культура личности – это совокупность определенных качеств человека, которые включают в себя сформированные знания и компетенции, необходимые для жизнедеятельности.

Также – это умение ставить цели и достигать желаемого, обладать способностями, преобразуя окружающую действительность, совершенствовать себя, становится частью культуры.

Культура личности имеет двусторонний характер – внешний и внутренний. Внешняя культура личности направлена на создание материальных предметов повседневности, а для становления личности важной становится внутренняя сторона культуры, поскольку в нее входят такие жизненно важные ценности, как мораль, нравственность, обычаи, мировоззрение и пр. Пути развития внутренней культуры человека достаточно сложные и требуют максимального участия всех, кто

причастен к его обучению и воспитанию. Думать, размышлять, спорить, идти к истине – все эти качества развиваются в условиях образования, самопознания, самообразования и, конечно, невозможны без формирования информационной культуры [2].

Изложение основного материала статьи. Чрезвычайно важным периодом для формирования информационной культуры личности становится период юношеского взросления. В этом возрасте молодые люди ищут себя, пытаются определить жизненные интересы, у них активно формируются личностные особенности. Разумеется, формирование личности начинается гораздо раньше, но ее становление приходится на юношеский возраст. В эти годы формируется целостная личность, ее характер, ценностные ориентации, происходит интеграция во взрослое общество.

Совершеннолетие – это время демонстрации зрелости личности, ее ориентиров, истинных ценностей жизни и культуры, процесс самоопределения в различных сферах жизни (духовной, личностной, социальной), в том числе в выборе будущей профессиональной деятельности. Проектируя свое будущее, молодежь ищет ответы на вопрос: как не ошибиться и сделать правильный выбор? Это касается не только области поиска интересной профессии, но и принятия решений в условиях нравственного выбора, предпочтение или отрицание тех, или иных жизненных ценностей. Ведущим видом деятельности в стенах университета становится учебная деятельность, которая в итоге переходит в личностно-значимую, поскольку речь идет о будущем студента, о его профессиональной деятельности.

Любой вид деятельности предполагает поиск и получение необходимой информации и ее эффективную обработку. Отсутствие нужной информации часто затрудняет принятие действенного решения в каждом конкретном случае.

Студенты должны это осознавать и испытывать ежедневную потребность в получении новой информации. Образовательный процесс в вузе должен строиться с учетом этой потребности, поскольку нуждаемость в информации в дальнейшем станет центральной частью информационной культуры выпускника.

Основная задача высшей школы состоит еще и в том, чтобы научить студента получать, обрабатывать, передавать, творчески использовать информацию с целью выработки оптимальных, с точки зрения производства, экономики и т.п. решений. Решая эту задачу важно понимать, чтобы обучающиеся овладели информационной культурой, т.е. грамотно подходили к выбору нужной информации, были способны к ее анализу, переработке и использованию в обычной жизни и в профессиональной деятельности, необходимо пересмотреть подходы к учебно-воспитательному процессу [5].

Среди них можно выделить следующие:

1. Личностно-ориентированный подход – способствует созданию таких условий для развития и проявления личности обучающегося, которые позволяют реализовать его возможности и раскрыть интеллектуальный потенциал. В процессе развития личности студента формируется его деятельность.

2. Компетентностный подход направлен на формирование компетенций (деятельностных умений), т. е. в процессе формирования деятельности – развивается личность.

3. Исследовательский подход – одной из главных задач становится организация аудиторной, внеаудиторной и поисково-творческой деятельности обучающихся.

Анализируя любой из подходов к организации образовательного процесса в вузе, можно сделать вывод, что эффективность его будет зависеть от того, какое место будет отведено информационной культуре.

Исследуя информационную культуру в связи с профессиональной деятельностью, нужно заметить, что попытки выделить профессиональную часть в ней уже осуществлялись. Так, Л.В. Нестерова считает информационную культуру как «систему профессионально-важных качеств, характеризующуюся знаниями и умениями специалиста эффективно осуществлять все виды работ с информацией, и высокой степенью сформированности ценностных ориентаций и идеалов, регулирующих информационные отношения в процессе восприятия, обработки, передачи и использования информации в профессиональной деятельности» [3].

Рассмотрение информационной культуры в контексте главной части профессиональной подготовки студента базируется на общих взглядах на профессиональную культуру, в которой оценивается по-разному ее место в системе профессиональной подготовки студента вуза.

Так, Н.В. Ходякова придерживается личностно-ориентированной концепции, отражающей точку зрения приоритета компонента «культуры» в информационной культуре [4]. Согласно этой концепции, соотношение понятия информационной культуры с общей и профессиональной культурой выглядит следующим образом – общая и профессиональная культура представляются родовыми понятиями по отношению к информационной культуре, являясь ее подсистемой, информационная же культура сохраняет свою целостность и относительную автономность.

«Выходы» в систему более общего порядка являются не только последовательными (информационная культура, профессиональная культура), выражающимися в эргономической и правовой культуре, профессиональной этике и др., но и непосредственными (информационная культура – общая культура), реализующимися в культуре мышления, поведения, общения, мировоззренческой, эстетической культуре и т.д. Следовательно, компонент базовой культуры личности в своей основе определяется профессиональной направленностью обучающегося.

При этом, несмотря на разную терминологию, современные исследователи едины в содержательной части информационной культуры студента – это его мировоззрение, наполненное знаниями об окружающей среде, ее роли в жизни человека и общества; компетенциями, необходимыми для реализации в профессиональной деятельности, коммуникационными способностями, ценностными ориентациями и т.д.

Все это позволяет сделать вывод о том, что информационная культура личности – сложная интегративная организация, представленная совокупностью взаимосвязанных информационных частей: мировоззренческой, этической, технологической, правовой, коммуникативной, познавательной, библиографической. Именно эти компоненты дают возможность человеку комфортно жить в информационном социуме.

Нам представляется существенным рассмотреть группу структурных элементов информационной культуры студента высшей школы. Исходя из определенного нами понятия для данного феномена, можно выделить такие компоненты, как, информационно-мировоззренческий, ценностно-нормативный и информационно-деятельностный.

Основу информационно-мировоззренческого компонента составляет знание материи, энергии, информации, понимание роли человека в обществе и своего положения в нем и др. Все это дает возможность для появления новых идеалов, смыслов и ценностей, ориентируясь на которые у человека появляются новые приоритеты в жизни, вырабатывается определенная жизненная позиция. Внутренняя устойчивая убежденность, отсутствие конформизма по отношению к ряду жизненно важных ориентиров: знания, стремления, нормы, ценности, идеалы, мораль, нравственность и т.д., закладывает прочный фундамент мировоззрения, имеющее в первую очередь личностно-ориентированную направленность.

Ценностно-нормативный компонент строится с учетом того факта, что мировоззрение – это целостное представление о природе, обществе, человеке, находящее выражение в системе ценностей идеалов личности, социальной группы и общества. В нем можно выделить следующие основные составляющие:

1. Мироощущение, как эмоционально-психологическая сторона мировоззрения.

2. Мирвосприятие – образ мира в наглядных представлениях.

3. Миропонимание в форме познавательно-интеллектуальной стороны мировоззрения.

И если первый и второй компоненты мировоззрения можно рассматривать, как образ мира, полученный в результате его чувственного восприятия, то третий компонент – представление о мире на основе его рационального объяснения.

Безусловно, освоение наук, формирование у студентов компетенций, связанных с будущей профессиональной деятельностью, невозможно без выделения еще одного – информационно-деятельностного (практического) компонента в мировоззрении. Без практического освоения действительности мировоззрение будет носить теоретическую, абстрагированную природу. Даже если человеком осваивается тот компонент мировоззрения, который не требует от него конкретного участия, а носит лишь созерцательный характер, тем не менее, именно в этот момент происходит формирование устойчивой реакции, образа мыслей и формы поведения.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что мировоззрение – система взглядов, верований и убеждений человека, выражающая его понимание мира и своего назначения в нем, позволяющая осознанно выбирать жизненные цели, пути и средства их достижения. Формирование мировоззрения возможно только в условиях практического освоения действительности.

Информационное мировоззрение студента вуза как компонента информационной культуры, является его важнейшей составляющей, без которой невозможно освоение не только профессиональных компетенций, но и пребывание в обществе, в качестве полноценного участника событий, происходящих в нем.

Современное общество предъявляет к молодому специалисту такие требования, когда владение знаниями только в области профессиональной деятельности недостаточно. Выпускники должны быть готовы реализовывать себя в социуме, уметь выстраивать коммуникативные отношения, оперативно решать различного рода задачи, нести ответственность за свои поступки, иметь широкое информационное мировоззрение.

Эта готовность зависит не только от знаний и умений, приобретенных в процессе обучения в вузе, но и от уровня информационной культуры, влияющей на формирование учебных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Показателем качественной подготовки молодых специалистов будет их способность применять полученные знания на практике.

Следовательно, стратегическими ориентирами образовательного процесса в высшей школе становится направленность на формирование информационной культуры как базовой основы профессионального становления личности обучающегося.

В образовательном процессе Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского к таким ориентирам можно отнести:

1. Повышение профессиональных компетенций – совокупность знаний, умений и навыков в определенной профессиональной сфере, показатель готовности выпускника к выполнению конкретной профессиональной деятельности. Решение этой задачи лежит в процессе формирования компетенций, определенных учебным планом определенного уровня обучения и направления подготовки обучающихся.

2. Умение работать в информационно-образовательной среде. Информационно-образовательная среда – совокупность системы информационно-образовательных ресурсов и инструментов, технического, учебно-методического обеспечения реализации основной образовательной программы. Студенты университета имеют доступ к информационным образовательным ресурсам не только на площадках учебного заведения (например, библиотека вуза), но и внешним ресурсам, таким как, электронно-библиотечная система «IPRbooks», «Юрайт» и др.

3. Овладение навыками применения полученной информации в практической деятельности и повседневной жизни. Студенты учатся:

– извлекать из большого потока информации только главное;

– пишут доклады и рефераты для выступлений на учебных занятиях и вне их – на конференциях, семинарах, круглых столах и пр.;

– готовят презентации к докладам – выбирают для этого необходимый, проработанный текст;

– осуществляют поиск информации для проектной деятельности и др.

4. Готовность к самообразованию, развитию информационного мировоззрения на протяжении всей жизни. Информационное мировоззрение способствует развитию критического мышления, как способности к анализу, синтезу, сопоставлению полученной информации с позиции причинно-следственных связей, умению делать собственные выводы. При этом студент получает возможность выявить пробелы в своих знаниях и готов к осуществлению поиска нужной информации. Самостоятельно осваивает знания и умения, необходимые для решения поставленной задачи.

В контексте исследуемой темы нельзя не отметить того факта, что доступность информации на любых носителях, ее быстрый поиск и большой объем – все это привело к появлению ряда других проблем, решение которых не может быть отсрочено во времени и должно осуществляться во взаимосвязи с формированием информационной культуры – культура поиска информации и культура безопасности личности в информационной среде.

Обучение культуре поиска информации заложено в рабочей программе учебной дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» и с успехом доводится до студентов на лекционных и практических занятиях преподавателями информатики и информационных технологий.

Вопрос безопасности личности в информационной среде требует более глубокого осмысления и находится в области компетенций педагогов-психологов. Включение в учебный план подготовки бакалавров дисциплины «Профилактика деформации личности в информационной среде» позволит педагогам рассмотреть со студентами не только теоретические подходы к проблеме обеспечения информационно-психологической безопасности, но и научить методам распознавания информационных угроз, приемам профилактической и информационно-разъяснительной работы по вопросам безопасности в информационной среде.

Выводы. Информационное мировоззрение, которое находит свое отражение в информационной культуре, способствует гармоничному развитию личности. Формирование информационной культуры лежит в плоскости образования, как общего, так и профессионального. Эффективность этого процесса зависит от создания определенных педагогических условий:

1. Организационно-педагогических – учебно-методическое и информационное обеспечение учебного процесса, материально-технические условия, кадровое обеспечение и др.

2. Психолого-педагогических – личностно-ориентированное взаимодействие с обучающимися, создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально-личностному, познавательному и эстетическому развитию личности, создание ситуации успеха и др.

3. Дидактических – отбор содержания учебного материала, доступность, систематичность, последовательность его изложения. Использование дополнительных источников информации, сочетание контроля с самоконтролем обучающихся и др.

Безусловно, процесс формирования информационной культуры не заканчивается после получения диплома о профессиональном образовании. Взрослея, молодые специалисты начинают испытывать недостаток необходимой информации в профессиональной деятельности и повседневной жизни. Обладая знаниями и навыками поиска информации, ее отбора, переработки и культуре поведения в информационном пространстве, они без труда будут находить нужное и чувствовать себя безопасно в информационной среде.

Литература:

1. Беляев, Р.В. формирование информационной культуры курсантов военных вузов средствами социально-культурной деятельности: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.05 / Беляев Роман Владимирович. – Москва, 2017. – С. 21-22
2. Газман, О.С. Базовая культура и самоопределение личности / О.С. Газман // Базовая культура личности: теоретические и методологические проблемы: сб. науч. тр. под ред. Газмана О.С. – Москва: Изд. АПН СССР, 1989. – С. 5.
3. Нестерова, Л.В. Формирование информационной культуры будущих инженеров лесного комплекса в процессе гуманитарной подготовки: автореферат дис... канд. пед. наук: 13.00.08 / Нестерова Любовь Васильевна. – Брянск, 2002. – С. 9.
4. Ходякова, Н.В. Личностный подход к формированию информационной культуры выпускников вуза: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ходякова Наталия Владимировна. – Волгоград, 1996. – 182 с.
5. Шулика, Н.А. Развитие информационной культуры личности студента как субъекта информационного взаимодействия / Н.А. Шулика // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – Томск, 2016. – 1 (166). – С. 102.

Педагогика

УДК 371

аспирант Хоу И

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

ТЕМБР КАК ЗВУКОВОЙ ФЕНОМЕН В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности процесса развития способности восприятия звуковых тембров. Указываются личностные сферы, на которые большое воздействие оказывает богатство звуков и их тембров. Перечисляются факторы расширения тембрового звукомира личности. Подчеркнута необходимость выстраивания процесса развития тембрового восприятия в соответствии с современными подходами в образовании и современной звуковой парадигмой. Указывается роль тембра в разных звуковых парадигмах. Затронут вопрос о новой звуковой парадигме, рассматриваемой в работах выдающихся современных российских философов, искусствоведов и музыковедов. Обоснована необходимость выстраивания стратегии музыкального образования в соответствии с новой звуковой парадигмой, новой концепцией звука и стилем нового музыкального мышления. Обозначен круг наук, составляющих современную методологию процесса развития тембрового восприятия. Приводятся два подхода в определении музыкального тембра. Предлагаются рекомендации по обновлению репертуара для развития тембрового восприятия в музыкальном образовании в соответствии с новым уровнем музыкального мышления и современными композиторскими техниками. На основе идей психогностики раскрыта роль тембра в создании и восприятии «персонажной интонации» (В.В. Медушевский). В работах выдающихся российских ученых прослежена роль тембровой интонации в создании «энциклопедии мироощущения» (В.В. Медушевский). Этот тезис подкреплен теорией о взаимосвязи физических, с одной стороны, и психологических, с другой стороны, признаков звука, к последним из них как раз относится тембр (Ф.К. Штумпф). Кратко обозначен аспект тембрового восприятия в произведениях разных видов искусства. Обозначены перспективные направления исследований для изучения роли тембра в традициях национальных культурах, процессах национальной и социокультурной идентификации, социальной коммуникации людей.

Ключевые слова: парадигма, тембр, звук, музыка, психогностика.

Annotation. The article discusses the features of the process of developing the ability to perceive sound timbres. Personal spheres are indicated, which are greatly influenced by the richness of sounds and their timbres. The factors of expansion of the timbre sound world of the personality are listed. The necessity of building the process of development of timbre perception in accordance with modern approaches in education and the modern sound paradigm is emphasized. The role of the timbre in different sound paradigms is indicated. The question of a new sound paradigm, considered in the works of outstanding modern Russian philosophers, art critics and musicologists, is touched upon. The necessity of building a strategy for music education in accordance with the new sound paradigm, the new concept of sound and the style of new musical thinking is substantiated. The range of sciences that make up the modern methodology for the development of timbre perception is outlined. Two approaches to the definition of musical timbre are given. Recommendations are proposed for updating the repertoire for the development of timbre perception in music education in accordance with the new level of musical thinking and modern composing techniques. Based on the ideas of psychognostics, the role of timbre in the creation and perception of "character intonation" (V.V. Medushevsky) is revealed. In the works of prominent Russian scientists, the role of timbre intonation in the creation of an "encyclopedia of worldview" (V.V. Medushevsky) is traced. This thesis is supported by the theory of the relationship between physical, on the one hand, and psychological, on the other hand, signs of sound, the latter of which just includes timbre (F.K. Stumpf). The aspect of timbre perception in works of different types of art is briefly outlined. Promising areas of research are outlined for studying the role of timbre in the traditions of national cultures, the processes of national and socio-cultural identification, and social communication of people.

Key words: paradigm, timbre, sound, music, psychognostics.

Введение. Формирование и развитие способности к восприятию тембров звуков окружающей действительности, тембров вокальных голосов и музыкальных инструментов является неотъемлемой частью процесса музыкального образования личности. Тембр составляет одну из четырех важнейших характеристик музыкального звука, наравне с высотой, длительностью и динамикой. Его качество определяет, вместе с другими тремя характеристиками, неповторимую «звуковую локальность», а его изменение влечет за собой изменение характеристики всей «звуковой локальности». Тембр – это обертоновая и красочная «аура» звука, способ его выразительно-смыслового наполнения.

Мир беззвучный, мир не звучащий, мир с однообразием повторяющихся тембровых звучаний противоестественен для человека и даже вреден для его психического и физического здоровья. Богатство звуков и их тембров оказывает воздействие на человека – на его интеллектуальную, эмоционально-волевую, психосоматическую и физиологическую сферы. Поэтому тембровый колорит, начиная с древних трактатов и до современных практик по музыкотерапии, признается мощным психотерапевтическим средством воздействия на организм и духовный мир человека.

Окружающий и воспринимаемый человеком звуковой мир постоянно расширяется. Это объясняется разными факторами, среди которых следующие: во-первых, по мере взросления ребенок начинает воспринимать и различать новые звуки и их тембры; во-вторых, появляются новые тембры, связанные с синтезированием звуков, то есть имеющие в своей основе искусственную природу создания (электронная музыка, новые электронные музыкальные инструменты; звуковое программирование и звуковая режиссура и т.д.); в-третьих, информационно-коммуникационные технологии делают доступными для аудиовизуального восприятия огромное число музыкальных инструментов в разных странах и на разных континентах мира.

В русской, советской и российской педагогике музыкального образования (массового и профессионального) накоплен большой методический опыт развития музыкального слуха, и тембрового слуха как его разновидности. Эти методики совершенствуются по мере внедрения новых образовательных подходов (например, компетентностного, развивающего, контекстного и др.). И поэтому отвечают требованиям новой парадигмы образования. Вместе с тем, методики музыкального образования, помимо учета новых парадигм образования, должны соответствовать новой «парадигме звука», потому что роль звука в мироздании человечества и жизни каждого отдельного человека также меняет свои «парадигмальные» координаты. И в этой смене звуковых парадигм наука, с одной стороны, и искусство, музыка, с другой стороны, взаимосвязаны, потому что звук, во всем богатстве его характеристик, – это объект и предмет научных и социокультурных процессов.

Однако далеко не всегда смена музыкально-образовательных парадигм отражает новое качество новых звуковых парадигм, новых концепций звука, осмысленных учеными и представленных в исследованиях по истории искусства, искусствознанию, музыкознанию. А, тем не менее, тембр звука очень важен для понимания новой звуковой парадигмы, нового концептуального взгляда на роль звука в организации мироустройства и понимании человеком процессов, происходящих в этом мироустройстве и осознании своего места в нем.

Поэтому цель данной статьи – рассмотреть тембровый слух как самодостаточный образ, качество смысла (модус) звуковых парадигм, сменяющихся в музыкальном искусстве на протяжении тысячелетий и столетий, чтобы акцентировать роль тембра во взаимосвязанных между собой современной звуковой картине мира, современном музыкальном мышлении и современном музыкальном образовании.

Задачи данной статьи: 1) характеристика тембра в разных звуковых парадигмах; 2) анализ современных исследований в области философии и музыкознания о роли важнейших характеристик звука (и тембра, в том числе) в организации структур Вселенной и мировоззренческого смысла человека; 3) обозначение тембровых характеристик музыкальных интонаций как способа формирования единого – художественного, культурного и жизненного – опыта личности.

Изложение основного материала статьи. В советской и российской теории и практике музыкального образования посвящено много научных и методических работ проблеме развития тембрового слуха у обучающихся в условиях общеобразовательной школы и профессионального образования по музыке. К фундаментальным научным трудам по проблеме развития слухового восприятия музыки, имеющим методологическое значение для разработки проблемы тембрового слухового восприятия, относятся работы таких ученых, как: Б.В. Асафьев, Б.М. Теплов, Г.С. Тарасов, Г.М. Цыпин и др. [1, 17, 18, 19]. Среди педагогов-музыкантов, обратившихся к этой проблеме и разработавших методики, методы и приемы развития тембрового слуха как необходимого компонента интегративного целого – музыкального слуха, – С.М. Майкапар, Н.Л. Гродзенская, Г.С. Ригина, Э. Бальчигис и др. [2, 6, 8, 16].

Вторая половина XX века – начало XXI века характеризуются активной разработкой и обогащением методологической базы в исследовании звука. Гипотезы и концепции исследователей в области музыкальной педагогики, искусствознания, теории и истории искусства, музыкознания выстраиваются на интеграции философии и религии, физики и акустики, медицины и физиологии, герменевтики и семиотики, социологии и искусствознания, фонетики и лингвистики, педагогики и психологии.

В музыке и искусстве, так же как и в науке, происходят смены парадигм, то есть процессы кардинального пересмотра системы ставших привычными взглядов на мир, моделей постановки и способов решения проблем. Появление новой парадигмы – это следствие назревшей необходимости поиска новых способов для решения накопившихся и не решаемых противоречий, и через это – путь к новому осмыслению и освоению окружающего мира, к новому мировоззрению, мировосприятию и миропониманию.

Звук, а вместе с ним и тембр, как его важнейшая характеристика, также рассматривается с позиций разных парадигм. Е.В. Назайкинский указывает на современный трехмерный подход к характеристике музыкального звука. Соответственно этой концепции звук рассматривается трехмерно – в пространстве, движении и времени. Пространственная характеристика звука обозначает в данной концепции звуковую вертикаль и горизонталь; движение информирует о высоте, громкости и тембре (что является собственно музыкальными характеристиками звука), а время, как третий параметр, характеризует длительность звучания [11, 12, 13].

В связи с этим Е.Ю. Глазырина отмечает: «Что дает новая концепция звука? Прежде всего – увеличение стереоскопичности, объемности звукового пространства. Это наглядно прослеживается в укрупненности, интегративной комплексности параметров в новой концепции музыкального звука. Например, в параметре «движение» объединены, по существу, три из важнейших характеристик звука – высота, громкость, тембр. Чем вызвана смена звуковых парадигм? На наш взгляд, более глубоко и пристальным интересом к изучению природы и структуры звука. Причем, звука, мыслимого не просто как неделимый сплав средств музыкальной выразительности (высота, ритм, регистр, динамика и др.), но звука как носителя и выразителя новой философской идеи осмысления мира с позиций принципа дополнительности Н. Бора; бессознательного начала в учении З. Фрейда; теории архетипов К.-Г. Юнга, поисках и обретении духовного начала в музыке у В.В. Медушевского» [5, С. 138].

Во всех учениях, во всех парадигмах тембр неотделим от звука, поэтому в размышлениях о звуке всегда подразумевается тембр. В определениях и характеристике тембра принят, как отмечает Марк Райс, два подхода. Первый – образно-слуховой, когда тембр характеризуется через окраску звука, колористику и даже через тоновое качество звука; при этом характеристика тембра основывается на впечатлениях слушателей при сравнении звучания разных музыкальных инструментов или голосов вокалистов. Второй подход основывается на объяснении обертонов, резонансных областей, особенностей фонетики, материала и молекулярной массы звучащего музыкального инструмента, формы колебания звука, числа и интенсивности гармоник (частичные тона), форманты звука, способов звукоизвлечения и среды распространения звука [15].

Внимание к физической характеристике звука усилилось в XX – начале XXI вв. В настоящее время, отмечает Л.Г. Бергер, ученые доказали, что важную роль в формировании структур Вселенной выполняли гармонические звуковые волны (В.Н. Лукаш, Д.А. Компанец, И.Д. Новиков, Я.Б. Зельдович), то есть имеющие постоянную частоту колебаний (воспринимаемые нами в диапазоне слуха как звуки определенной, постоянной высоты, которые и служат основным материалом искусства музыки). Именно они были причиной образования неравномерностей (уплотнений и разрежений) в

первоначальной однородной сверхплотной космической плазме, что и послужило стимулом и началом ее преобразования в структуры небесных тел. < ... >. Таким образом, музыка, по существу, является основанием и следствием космических пространственно-временных законов Вселенной [3].

Погружение в законы астрофизики, как это может по-началу показаться, не отодвигает на второй план и не приглушает эмоционально-образные характеристики и духовные смыслы тембра. Наоборот, погружение в закономерности тембра (и его связи с другими характеристиками) созвучно новой парадигме музыкального мышления. Этот вывод подтверждается гениальным высказыванием российского музыковеда В.В. Медушевского: «В музыке звук и смысл прорастают друг в друга бесконечным образом: вселенная мировоззренческого смысла непостижимым способом сочетается со вселенной звуковой организации» [9, С. 9]. Такой вывод должен найти свое воплощение в практике музыкального образования для осмысления обучающимися новой тембровой и смысловой палитры произведений современных композиторов, таких как, например: А. Шнитке «Поток», О. Мессиян «От каньонов к звездам», Дж. Крамм «Макрокосмос», музыка Э. Артемьева к кинофильму «Солярис» и др. Музыкальный репертуар должен обновляться в соответствии с новым уровнем музыкального мышления, новыми композиторскими техниками, одним словом, новыми «звуковыми вселенными» профессиональных творцов музыки и почитателей музыки.

Тембр является прекрасным «штрихом» к портретной зарисовке образа – его характера, темперамента и внешним проявлениям в мимике, движениях, походке, пластике и др. В этом смысле тембр выступает в качестве одного из способов воплощения в музыке идей психогностики – науке, которая с исторической точки зрения рассматривается как «форма доначного познания психики людей, выявляющая и устанавливающая отношения между определенными движениями, анатомическими характеристиками и особенностями характера человека, а с позиций прикладной психологии изучает индивидуальные свойства человека (интеллект и способности, характер и темперамент, типы памяти, внимание, мышление и т.п.)» [14]. В.В. Медушевский отмечает, что «в психологии эта линия ведет к Лафатеру, а в музыке – к Гайдну, который признавался в письме к Лафатеру, что всегда сочинял музыку, имея в виду характерность типов человека» [9, С. 52].

В музыкальных произведениях эта характеристика апробована на все сто процентов. Этот прием используется не только в главных и побочных темах произведений сольной инструментальной, вокальной и симфонической музыки, в балетной и оперной драматургии и т.д. На этом приеме созданы «тематические» симфонические произведения, например, С. Прокофьев – симфоническая сказка «Петя и волк» (1936 г.); Б. Бриттен – «Путеводитель по оркестру для юных слушателей» (1945 г.).

Но развитие тембрового слуха обучающихся не должно останавливаться на их способности к распознаванию тембров. Стратегия тембрового развития должна ставить более высокую цель: формирование единого – художественного, культурного и жизненного опыта личности. Эта цель отражена в гениальном обобщении музыкальной интонации в единстве всех ее составляющих (и тембра в том числе), выполненном российским музыковедом В.В. Медушевским, который пишет об интонации как «энциклопедии мироощущения», в которой «собраны рассеянные во множестве произведений вкрадчивые, решительные, затанцованные, робко упрямивающие и прочие интонации; пластические знаки, воплощающие усталый, плетущийся шаг, веселые прыжки, организованные движения марша и танца» [9, С. 49].

Действительно, в каждой из перечисленных выше интонаций мироощущения и выражения мироотношения внутренний слух подскажет музыкально восприимчивому человеку соответствующий ей тембр, с одной стороны дополняющий эту интонацию, а с другой стороны – усиливающий ее. А если тембр изменится, то вместе с ним изменится и сама интонация и создаваемый ею музыкальный образ. В этом случае художественно-образное и научное тесно связаны между собой, потому что, согласно сформулированной немецким психологом и музыкальным теоретиком Фридрихом Карлом Штумпфом теории, при изменении одного физического признака звука (например, частоты его колебаний) изменяются два психологических признака звука – тембр и высота [4, С. 20-21].

Еще один аспект в развитии восприятия тембра связан с видами искусства. Приоритет, безусловно, здесь принадлежит музыкальному искусству. На втором месте чаще всего упоминается изобразительное искусство. Многие обучающие и развивающие методики построены на сопоставлении произведений этих двух видов искусства по принципам тождества и контраста, сходства и различия. В обоих случаях тембр характеризует звуковой и живописный колорит через настроение, эмоции, переживания и т.д. Но изобразительное искусство дало жизнь другим видам искусства, например, киноискусству во всех его разновидностях – от художественного до мультипликационного фильма и высоко художественных клипов. Можно вспомнить, в связи с этим, истоки зарождения немого кино с последующим его озвучиванием музыкой. А сколько примеров и прекрасных художественных аналогий с музыкальными тембрами содержат в себе образы стихотворений великих поэтов, например, К. Бальмонта, С. Есенина, Н. Заболоцкого и др.

Выводы. Воспитание культуры тембрового восприятия является важнейшей задачей музыкального образования. Не существует мира незвучащего, точно так же, как не существует мира безтембрового. Тембр входит в разные звуковые парадигмы и отражает смену парадигм образования и музыкального мышления. Ученые указывают на роль важнейших характеристик звука (и тембра, в том числе) в организации структур Вселенной и мировоззренческого смысла человека. И этот посыл должен реализовываться в практике музыкального образования при выборе репертуара для восприятия и осмысления обучающимися новой тембровой и смысловой палитры произведений современных композиторов, нового стиля музыкального мышления.

Знакомство человека с тембровым разнообразием постоянно обогащается по мере его способности к дифференцированному восприятию, обобщению, систематизации и типологизации тембров звуков музыкальных и немзыкальных, естественного происхождения и синтезированных с помощью информационно-коммуникационных технологий и специальных компьютерных программ. Расширяется круг наук, образующих методологическую базу для формирования и развития способности обучающихся к восприятию тембра. Стратегия этого процесса видится не просто в обучении к различению тембров, а в формировании на этой основе единого – художественного, культурного и жизненного опыта личности.

За рамками данной статьи остались не раскрытыми вопросы о роли тембра в традициях национальных культур и процессах национальной и социокультурной идентификации, социальной коммуникации людей и некоторые другие, которым будут посвящены следующие статьи.

Литература:

1. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Бальчитис, Э.И. О восприятии инструментальных музыкальных произведений в младших классах средней школы / Э.И. Бальчитис // Музыкальное воспитание в школе. – М.: Музгиз, 1966. – Вып. 5. – С. 11-17
3. Бергер, Н.А. Звук и музыка в контексте современной науки и древних комических представлений. Пространственный образ как модель художественного стиля / Н.А. Бергер. – Тбилиси: Изд-во Тбилис. ун-та, 1989. – 216 с.

4. Бондарь, К.В. Восприятие музыки как проблема психологической науки: ретроспективный анализ транспозиции психологии музыкального восприятия / К.В. Бондарь // Северо-Кавказский психологический вестник. – № 7/3. – 2009. – С. 17-24
5. Глазырина, Е.Ю. Музыка в четвертом измерении / Е.Ю. Глазырина // Вопросы методологии, теории и методики музыкального обучения и воспитания школьников. – М.: Искусство в школе, 2001. – 372 с.
6. Гродзенская, Н.Л. Школьники слушают музыку / Н.Л. Гродзенская. – М.: Просвещение, 1969. – 80 с.
7. Мазур, А.К. Формирование тембро-динамического компонента музыкального слуха в профессиональной подготовке учителя музыки в педагогическом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Москва, 1982. – 19 с.
8. Майкапар, С.М. Музыкальный слух, его значение, природа и особенности и метод правильного развития / С.М. Майкапар. – М.: ЛКИ, 2013. – 256 с.
9. Медушевский, В.В. Интонационная форма музыки: Исследование / В.В. Медушевский. – М.: Композитор, 1993. – 262 с.
10. Назайкинский, Е.В. Некоторые проблемы музыкознания на исходе XX века / Е.В. Назайкинский // Преподаватель, 1999. – № 4. – С. 15-20
11. Назайкинский, Е.В. О психологии музыкального восприятия / Е.В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.
12. Назайкинский, Е.В. Роль тембра в формировании темы и тематического развития в условиях имитационной полифонии / Е.В. Назайкинский // Статьи и воспоминания. – М.: Сов. композитор, 1979. – С. 132-162
13. Назайкинский, Е.В. Восприятие музыкальных тембров и значение отдельных гармоник звука / Е.В. Назайкинский // Применение акустических методов исследования в музыкознании. – М.: Музыка, 1964. – С. 79-100
14. Психогностика // URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/%> (дата обращения 04.07.2022).
15. Райс, М. К определению понятия «тембр» / М. Райс // PHILARMONIKA. International Music Journal. – 2018. – № 1. – С. 10-19
16. Ригина, Г.С. Формирование тембрового слуха младших школьников и его роль в восприятии инструментальной музыки / Г.С. Ригина // Музыкальное воспитание школьников. – М.: Педагогика, 1975. – С. 89-123.
17. Тарасов, Г.С. Музыкальная потребность, музыкальные способности, музыкальное восприятие / Г.С. Тарасов // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования. – Киев: Музична Украина, 1986. – С. 56-69
18. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов // Избранные труды: в 2-х томах. Т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 329 с.
19. Цыпин, Г.М. Психология музыкальной деятельности: Проблемы, суждения, мнения / Г.М. Цыпин – М.: Интерпракс, 1994. – 355 с.

Педагогика

УДК 377.6

кандидат педагогических наук Худяков Евгений Евгеньевич

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Московский информационно-технологический университет –
Московский архитектурно-строительный институт» (МИТУ-МАСИ) (г. Москва)

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. Одно из направлений качественного обновления профессионального образования – подготовка специалистов, способных осознанно использовать потенциал фундаментальных дисциплин для системного решения профессиональных задач. Достижение этого возможно на основе интеграции – новой дидактической концепции целостного образовательного процесса среднего профессионального образования. интеграция призвана обеспечить единый подход преподавателей различных учебных дисциплин СПО к решению общих образовательных задач на основе мировоззренческого обобщения знаний.

Ключевые слова: интеграция, компетенции, среднее профессиональное образование, образование, мотивация, учебная (аудиторная) и внеучебная (внеаудиторная) деятельность.

Annotation. One of the directions of qualitative renewal of professional education is the training of specialists who are able to consciously use the potential of fundamental disciplines for the systematic solution of professional tasks. Achieving this is possible on the basis of integration – a new didactic concept of the holistic educational process of secondary vocational education. The integration is designed to provide a unified approach of teachers of various educational disciplines of secondary vocational education to solving common educational tasks based on ideological generalization of knowledge.

Key words: integration, competencies, secondary vocational education, education, motivation, educational (classroom) and extracurricular (extracurricular) activities.

Введение. Наиболее острым вопросом среднего профессионального образования сегодня являются вопрос мотивации студентов к обучению. Известно, что успешность образовательной деятельности любой образовательной организации зависит от познавательной активности обучающихся и задача преподавателей – построить образовательный процесс, ориентированный на развитие познавательной активности, в данном случае, студентов колледжа. Формирование самостоятельности и потребности студентов в продолжении образования, самообразовании позитивно отразятся на успешности в профессиональной деятельности на профессиональном росте.

Мотивация обучающихся системы СПО обусловлена не столько внешними стимулами, сколько внутренней потребностью, которая может быть оценена через познавательную активность. Одним из путей формирования познавательной активности представляется интеграция учебной и внеучебной деятельности обучающихся, при которой они могут наглядно рассмотреть возможность использования приобретаемых компетенций на практике – в рамках заданий в системе внеучебной деятельности.

Актуальным вопросом среднего профессионального образования сегодня является вопрос мотивации к нему студентов – как потенциальных, так и уже поступивших в колледж, а также формирование их самостоятельности в учебной деятельности и последующей работе по специальности.

Обучение студентов в системе СПО, на основании соответствующих требований ФГОС и особенностей данной ступени образования, базируется на компетентностном подходе [9].

Изложение основного материала статьи. Интеграция форм организации образовательной деятельности и дисциплин при их изучении в вузах, старшей школе и колледжах рассматривается как фактор повышения качества образования. После

присоединения России к Болонским соглашениям в 2003 году, отечественное образование претерпело ряд серьезных изменений, в частности, изменились приоритеты системы образования, его структура и содержание, введены новые стандарты качества образования, сформирована независимая система оценки в целом качества образования и его отдельных результатов [7].

XXI век – это век информации, и качество образования, как общий уровень информации степень владения этой информацией, определяет уровень развития государства, превращая систему образования в стратегическую область, обеспечивающую безопасность страны и ее научный и технический потенциал за счет подготовки нового поколения граждан.

Качество образования в настоящее время рассматривается как особый комплексный показатель, интегрирующий все этапы становления и развития личности, условия и достигнутые результаты учебно-воспитательного процесса, и критерий эффективности работы образовательной организации.

Под качеством образования, система ФГОС, как правило, рассматривает совокупность сформированных у обучающегося метапредметных результатов (в случае системы СПО – компетенций).

Что касается качества среднего специального образования, то в данной сфере на сегодняшний день существует много проблемных вопросов [4, С. 66].

На современном этапе исследования по вопросам личностно-развивающей функции среднего специального образования остаются, в основном, на теоретическом уровне. Как правило, исследования в данной области не указывают пути изменения технологий или содержания образования, таким образом, чтобы процессы освоения учебных программ формировали условия для развития личностного и творческого потенциала обучающихся.

В последние двадцать лет значительное внимание со стороны исследователей и практикующих педагогов уделяется проблеме связи личностного и когнитивного аспектов образования, а также вопросам соединения теории и практики и учебной (аудиторной) и внеучебной (внеаудиторной) деятельности учащихся.

В большей части таких исследований показана связь интеграции учебной и внеучебной деятельности с системностью полученных знаний и сформированных компетенций с ценностно-смысловыми ориентирами. Однако данные исследования не указывают на роль интеграции учебной (аудиторной) и внеучебной (внеаудиторной) деятельности на развитие мотивации обучающихся, их стремления к познанию, познавательной активности.

З.А. Скрипко акцентирует внимание на том факте, что на предметах в системе СПО лежит основная ответственность за формирование у обучающихся единой картины мира как основного элемента мировоззрения. Сформированность такой картины мира является основным критерием качества образования [3, С. 76]. Однако такой подход представляется достаточно общим, так как оценить «степень» сформированности единой картины мира у студентов колледжа достаточно сложно [3, С. 65].

В.И. Байденко в своих исследованиях указывал более конкретные критерии качества среднего специального образования, позволяющие определить степень овладения обучающимися, наряду с компетенциями, метапредметными умениями и навыками в конкретной профессиональной области, а также оценить общий объем знаний. К основным критериям качества среднего специального образования он относит наличие глубоких знаний, владение методами исследования в области осваиваемой профессии и владение методами систематизации информации в виде исследовательских работ [4, С. 32].

Владение навыками систематизации информации, а также методиками исследования, некоторым образом, сопрягается с концепцией качества образования ФГОС СПО, так как данные виды навыков, по сути, представляют собой общие компетенции.

Г.В. Лисичкин, под качеством образования в колледжах и вузах понимал достижение обучающимися понимания взаимосвязи между всеми изучаемыми дисциплинами и взаимозависимости их друг от друга, важности изучаемых дисциплин для будущей профессии/специальности [6 С. 21].

Ряд авторов считает, что говорить о высоком уровне качества образования в колледже можно в том случае, если обучающийся владеет понятийным аппаратом изучаемых дисциплин и может свободно пользоваться различными терминами. В целом, данное заключение применимо и к иным ступеням образования – школе, вузу.

В практическом подходе к качеству среднего специального образования, популярном среди практикующих педагогов, существует такой критерий качества, как навык самоорганизации деятельности обучающихся, их способность продолжать учебную деятельность во внеучебное время [5; 6; 8]. Данного мнения в частности, придерживался и автор-идеолог компетентностного подхода – основы СПО, А.В. Хуторской [11].

В частности, согласно требованиям ФГОС, обучающийся должен самостоятельно планировать цели своего обучения, формулировать их, планомерно достигать и делать выводы. Такой подход занимает особое место в силу того, что навык самоорганизации в некоторой степени присутствует при осуществлении учебно-исследовательской деятельности, которая неотделима от процесса формирования качественного образования.

Так для проведения общего анализа эффективности интеграции учебной и внеучебной форм организации образовательной деятельности в образовательной организации СПО, необходимо учесть ряд фактов, в частности [10]:

1. Наличие программ внеучебной деятельности. Охват обучающихся программами внеучебной деятельности различной направленности.

2. Сохранность постоянного состава учащихся в данных программах.

3. Взаимосвязь программ учебной и внеучебной деятельности.

4. При отсутствии программ внеучебной деятельности в колледже – уровень развития самоорганизации обучающихся, например, по показателям того, организуют ли студенты самостоятельно кружки, групповую работу, самостоятельную работу и др. [9].

5. Наличие активной позиции учащихся колледжа в ходе процесса внеучебной деятельности.

6. Обеспеченность образовательной организации кадровыми ресурсами, в частности, наличие у педагогов уровня квалификации, позволяющего создавать и реализовывать программы внеучебной деятельности, интегрировать их с программными учебными курсами и дисциплинами [1].

7. Обеспеченность образовательной организации информационно-технологическими ресурсами, позволяющими обеспечивать интеграцию учебной и внеучебной деятельности (например, оценивается возможность самостоятельной работы студентов во внеаудиторное время в помещениях колледжа с использованием материалов и оборудования колледжа).

8. Обеспеченность образовательной организации финансовыми ресурсами.

9. Обеспеченность образовательной организации материально-техническими ресурсами.

В рамках оценки эффективности реализации интеграции учебной и внеучебной деятельности, в качестве индикатора используют личностные характеристики обучающихся и их динамику в ходе реализации программ интеграции учебной и внеучебной деятельности [2].

Под личностными характеристиками обучающихся в аспекте оценки эффективности интеграции учебной и внеучебной деятельности понимаются такие, как:

1. Мотивация к учебно-профессиональной деятельности.
2. Познавательный интерес.
3. Познавательная активность.
4. Способность к самоорганизации деятельности.

5. Способность к применению различных методов и средств самостоятельной работы в рамках учебной и внеучебной деятельности.

6. Способность к оценке эффективности и рефлексии результатов выполнения учебной и внеучебной деятельности.

Немаловажными видами деятельности, которые способствуют интеграции учебной и внеучебной деятельности, являются такие виды деятельности, как:

1. Дидактические игры, в особенности, командные, сопряженные с решением той или иной игровой задачи совместно. Игра является одним из наиболее мотивирующих видов деятельности, позволяет раскрепоститься в общении и одновременно сплотиться в рамках решения игровых или модельных учебных дидактических задач.

2. Совместная трудовая деятельность также является основой интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов колледжа. В качестве примеров трудовой деятельности может быть, к примеру, подготовка концерта, изготовление нестандартного оборудования к урокам физической культуры и т.д.

3. Классные мероприятия также позволяют формировать коллектив и способствуют интеграции учебной и внеучебной деятельности, это, в частности, классные часы и беседы на этические темы и т.д.

4. Дополнительные занятия в кружках, секциях, научных обществах и иных особых организационных объединениях колледжа выступают важным условием интеграции учебной и внеучебной деятельности, ввиду того, что обучающиеся в них группируются по общим интересам и могут сравнительно неформально общаться, так как кружки не предполагают жесткой регламентации деятельности, как на стандартном аудиторном занятии студентов.

5. Экскурсии также являются важным механизмом интеграции учебной и внеучебной деятельности.

Методика интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов колледжа в общем виде опирается на две основы: первое – необходимо вовлекать всех учащихся в различную и содержательную общую деятельность и, во-вторых, необходимо организовать и активизировать эту деятельность так, чтобы она объединяла и сплачивала студентов в дружный и работоспособный коллектив.

В качестве основных и центральных средств воспитания студенческого коллектива выступают: учебная и разнообразная внеклассная работа, трудовая, общественная и культурно-массовая деятельность учащихся. В процессе организации деятельности по интеграции учебной и внеучебной деятельности необходимо применять специальную методику, сориентированную на формирование и воспитание сплоченного, активного коллектива:

1. Метод совместных поручений.

2. Игровой метод.

3. Метод беседы (предполагает использование таких приемов как: «взаимопомощь», «истории о себе», «рефлексия по коллективной работе» и т.д.).

4. Метод проектов.

5. Коллективно-творческая деятельность.

Верное предъявление педагогических требований в самом начале работы по интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов колледжа сформирует их поведение, содействует улучшению их работы и вносит в жизнь и деятельность элементы сплоченности и единства стремлений.

Выводы. Для того чтобы педагогические требования поддерживались всеми учащимися, необходимо стремиться к тому, чтобы их поддерживала более сознательная часть учащихся. Потому в воспитательной работе с коллективом немалое значение имеет воспитание ученического актива.

Таким образом, можно отметить, что процесс интеграции учебной и внеучебной деятельности студентов колледжа требует таких условий, как наличие групповых форм работы, использование различных технологий – преимущественно, проектной деятельности, как наиболее доступной для студентов колледжа (в сравнении с проблемным обучением и учебно-исследовательской деятельностью), а также, систематически организованной работы.

Поскольку внеучебная деятельность осуществляется студентами самостоятельно, и базируется на их доброй воле и мотивации к учебной и учебно-профессиональной деятельности, то вовлечение в нее студентов подразумевает наличие у них мотивации к обучению и познавательной активности. В равной степени, вовлечение студентов во внеучебную деятельность выступает и одним из направлений развития у них познавательного интереса, мотивации к обучению, познавательной активности.

Литература:

1. Алексашина, И.Ю. Интегративный подход в содержании естественнонаучного образования: становление научно-педагогической школы / И.Ю. Алексашина // Физика в школе. – 2021. – № 4. – С. 4-12

2. Алексашина, И.Ю. Понятийный дискурс цифровизации образования в контексте профессиональной педагогической деятельности / И.Ю. Алексашина, С.В. Гайсина // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2019. – № 12. – С. 2798.

3. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13

4. Байденко В.И. Базовые навыки (ключевые компетенции) как интегрирующий фактор образовательного процесса / В.И. Байденко, Б. Оскарссон // Профессиональное образование и формирование личности специалиста. – М., 2002. – С. 22-46

5. Дубицкая, Л.В. Общенаучные методологические принципы и их интегративная роль в системе естественнонаучного знания / Л.В. Дубицкая // Наука сегодня: теория, практика, инновации: В 9-ти томах. – Ростов-на-Дону: Общество с ограниченной ответственностью Международный исследовательский центр «Научное сотрудничество», 2015. – С. 37-67

6. Князева, О.Г. Компетентностный подход в профессиональном образовании в условиях реализации ФГОС СПО / О.Г. Князева // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы VI Международной научной конференции, Пермь, 20-23 апреля 2015 года. – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 236-237

7. Леонтьев, А.А. Педагогические проблемы массовой коммуникации / А.А. Леонтьев. – Москва: Знание, 1974. – 185 с.

8. Ляшко, Е.Н. Интеграция педагогических условий развития системного мышления студентов – будущих педагогов. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Казань: 2009. – 196 с.

9. Профессиональное развитие педагогов в области формирования и оценки функциональной грамотности учащихся: монография / О.А. Абдулаева, Н.В. Александрова, И.Ю. Алексашина [и др.]; Под научной редакцией И.Ю. Алексашиной, СПб АППО. – Санкт-Петербург: Издательство СПб АППО, 2021. – 150 с.

10. Худяков, В.Н. Роль интеграции учебной и внеучебной деятельности в профессиональном воспитании студентов / В.Н. Худяков, Е.И. Семушина, Ф.Д. Симбирякова // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2010. – № 10-12(31). – С. 158-163

11. Хуторской, А.В. Проектирование нового содержания / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 74-80

Педагогика

УДК 371

преподаватель Чернечкин Иван Александрович

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск);

доктор физико-математических наук, профессор Милинский Алексей Юрьевич

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск);

студент Бачин Егор Александрович

Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ВЛИЯНИЕ АВТОРСКОЙ ЛАБОРАТОРНОЙ РАБОТЫ «ПРОВЕРКА ЗАКОНА СОХРАНЕНИЯ ЭНЕРГИИ С ПОМОЩЬЮ НАКЛОННОЙ ПЛОСКОСТИ» НА КАЧЕСТВО ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ 10-Х КЛАССОВ

Аннотация. Проведению лабораторных работ на уроках физики уделяют большое внимание в связи с экспериментальным характером данной науки. Однако в силу большой загруженности школьных учителей и, зачастую, их нехватки, возникает сложность в подготовке и проверке оборудования для лабораторных работ. Поэтому важен постоянный поиск наиболее оптимальных практических уроков, требующих минимальной предварительной подготовки. В данной статье предлагается лабораторная работа по проверке закона сохранения механической энергии. Апробация предложенной авторской лабораторной работы проводилась в 10-х классах двух образовательных учреждений: МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка и Лицея БГПУ г. Благовещенска. Как показывает опыт, лабораторная работа позволяет провести актуализацию знаний по теме «Механическое движение». Кроме того, она способствует росту качества знаний учащихся и повышает их мотивацию к обучению.

Ключевые слова: закон сохранения энергии, механическая энергия, мотивация, физика, лабораторная работа.

Annotation. Much attention is paid to laboratory work in physics lessons due to the experimental nature of this science. However, due to the heavy workload of school teachers and, often, their shortage, there is a difficulty in preparing and checking equipment for laboratory work. Therefore, it is important to constantly search for the most optimal practical lessons that require minimal preliminary preparation. This article proposes a laboratory work to test the law of conservation of mechanical energy. Apr probation of the proposed author's laboratory work was carried out in the 10th grade of two educational institutions: MOBU secondary school № 1 p. Ivanovka and the Lyceum of the Belarusian State Pedagogical University of Blagoveshchensk. As experience shows, laboratory work allows updating knowledge on the topic «Mechanical movement». In addition, it contributes to the growth of the quality of students' knowledge and increases their motivation for learning.

Key words: law of conservation of energy, mechanical energy, motivation, physics, laboratory work.

Введение. Физика относится к числу экспериментальных наук. Поэтому проведению лабораторных работ на уроках физики уделяют большое внимание. Часто в силу большой загруженности учителей физики или их нехватки в школах возникает сложность в проведении лабораторных работ, так как на подготовку и проверку оборудования необходимо достаточно много времени.

На сегодняшний день экспериментальной проверке закона сохранения механической энергии посвящено небольшое количество работ, используемых в учебном процессе. А если говорить более конкретно, то общепризнанной является работа с использованием математического маятника и динамометра, описание которой представлено, например, в [1]. В результате выполнения данной работы закон сохранения энергии выполняется достаточно приблизительно, что обусловлено не учтенной силой трения. Закону сохранения энергии также посвящена другая работа [2], способная привлечь внимание школьников использованием смартфона в научных целях. Так как время использования приложения на телефоне не занимает более 2-3 минут, то данная работа не нарушает принципов здоровьесберегающего направления образовательного процесса.

В данной статье рассматривается лабораторная работа «Проверка закона сохранения энергии с помощью наклонной плоскости» с использованием следующего оборудования: наклонная плоскость, шарик, линейка, секундомер. Кроме того, в работе возможно использование рычажных весов. Это зависит от уровня подготовки десятиклассников: при необходимости закрепления навыка работы с весами, измерение массы можно включить в работу.

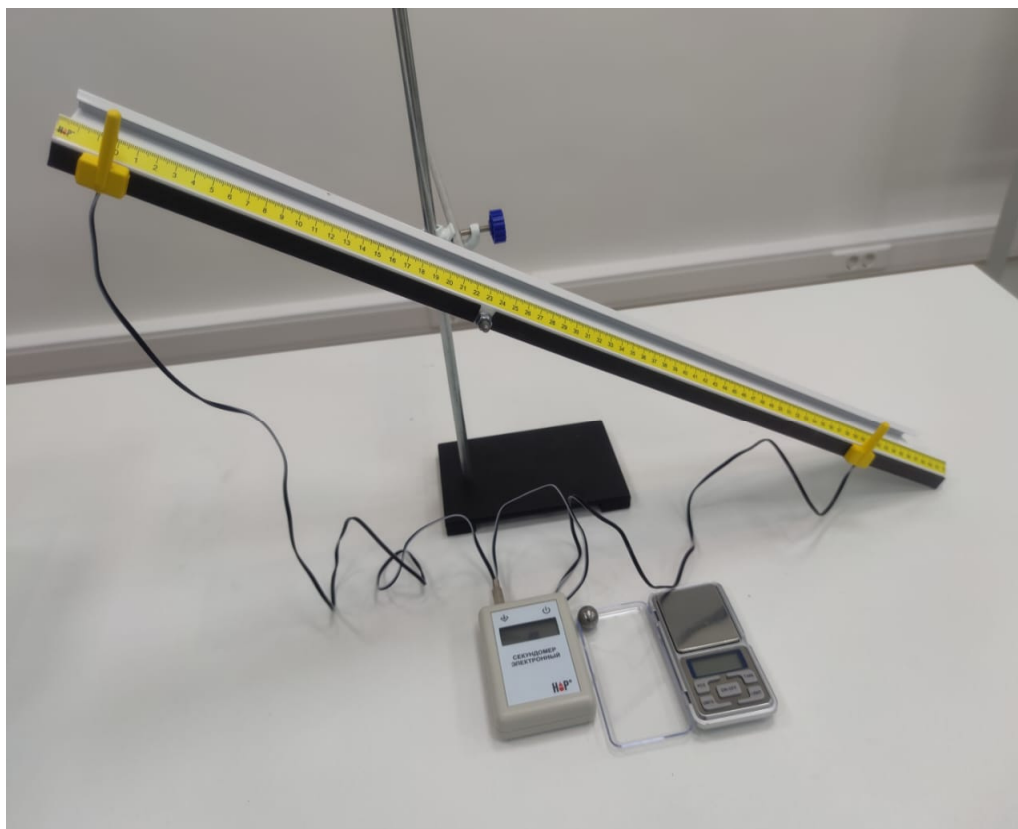


Рисунок 1. Необходимое оборудование для проведения лабораторной работы

Цель настоящей статьи – проследить динамику качества знаний учащихся 10 класса после апробации новой лабораторной работы, посвящённой экспериментальной проверке закона сохранения механической энергии.

Исследование проводилось в течение двух лет: с учениками 10-х классов МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка и Лицея Благовещенского государственного педагогического университета в 2021 и 2022 гг. соответственно. Анализу подверглось качество знаний учащихся контрольной и экспериментальной групп МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка, а также учеников Лицея БГПУ.

Изложение основного материала статьи. Как известно, механическая энергия представляет собой сумму двух энергий тела: кинетической (T) и потенциальной (Π) в данной точке пространства [3]. Закон же сохранения механической энергии гласит, что в консервативных системах механическая энергия тела есть величина постоянная [3]. Аналитически закон сохранения механической энергии выражается так:

$$E = T + \Pi = \text{const}, (1)$$

где кинетическая T и потенциальная Π энергии рассчитываются из следующих соотношений соответственно:

$$T = T_{\text{пост}} + T_{\text{вращ}} = (mv^2)/2 + (mv^2)/5, (2)$$

$$\Pi = mgh. (3)$$

Рассмотрим шарик массой m в двух положениях (рис. 2): на вершине наклонной плоскости (положение 1) и непосредственно у её подножья (положение 2). В положении 1, в момент начала движения из состояния покоя, шарик обладает только потенциальной энергией. Достигая подножья наклонной плоскости (положение 2), скорость шарика становится максимальной, поэтому в положении 2 тело обладает только кинетической энергией. При выполнении работы школьниками энергию вращательного движения шарика в выражении (2) можно не учитывать. Поскольку эта энергия, как и момент инерции тела, не изучаются в школьном курсе физики. Кроме того, согласно (2) энергия вращательного движения в два с половиной раза меньше чем кинетическая энергия поступательного движения. Приравняв энергии шарика, находящегося в положениях 1 и 2, получим:

$$\Pi(1) = T(2) (4)$$

$$mgh = (mv^2)/2 (5)$$

$$gh = (v^2)/2 (6)$$

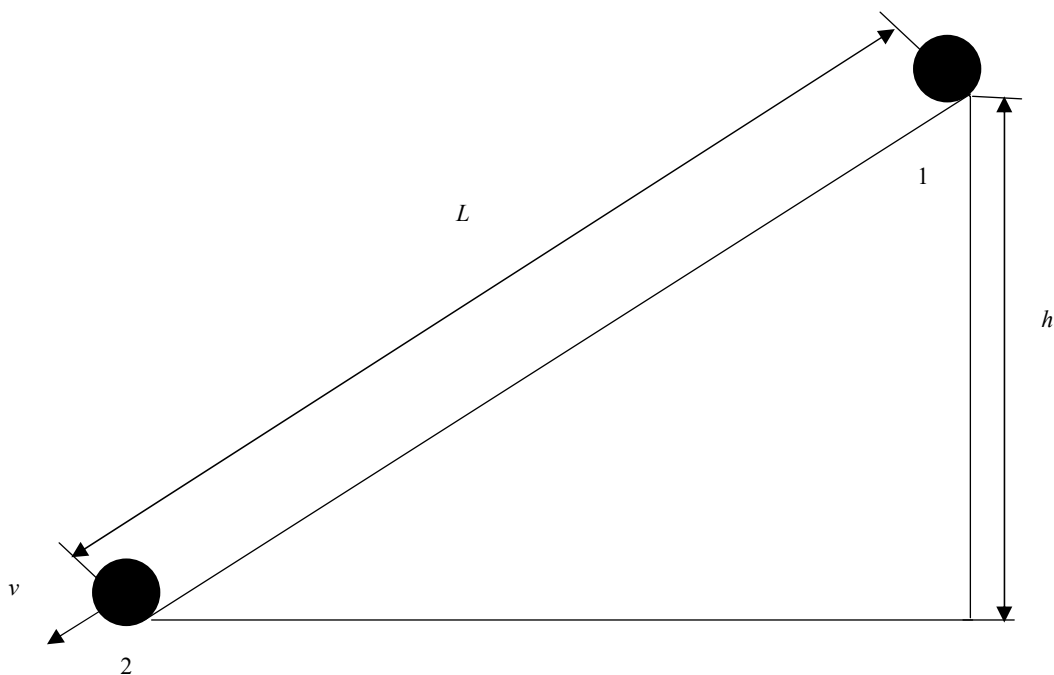


Рисунок 2. Начальное 1 и конечное 2 положения шарика на наклонной плоскости

Высота h измеряется линейкой, а масса шарика известна заранее или определяется при помощи весов. После подстановки измеренных значений высоты и массы в выражение (3), находится потенциальная энергия шарика. Необходимо акцентировать внимание школьников на необходимости записывать измеренные значения в интернациональной системе единиц.

Значительно сложнее для ученика обстоит дело с вычислением конечной скорости, так как при этом необходимо оперировать всеми формулами и понятиями равноускоренного движения. Известно, что конечная скорость v , при отсутствии начальной, находится по формуле:

$$v = at \quad (7)$$

Измерение времени прохождения всей длины наклонной плоскости L производится секундомером. Ускорение же выводится из формулы для перемещения ($S = L$):

$$a = 2S/t^2 \quad (8)$$

Далее необходимо поочередно подставить полученные результаты ((8) в (7) и (7) в (2)) и вычислить значение кинетической энергии шарика в точке 2. Сравнивая результаты вычислений, ученики приходят к приближенному выполнению закона сохранения энергии (5), что объясняется неизбежным действием силы трения и неучтенным значением энергии вращательного движения. Для повышения точности расчета кинетической энергии шарика в точке 2 необходимо использовать автоматический секундомер совместно с датчиками движения.

Для еще более точного выполнения закона сохранения энергии нужно минимизировать влияние силы трения в процессе движения шарика вниз по наклонной плоскости. Известно, что сила трения качения определяется законом Кулона [3]:

$$F_{mp} = f_k \frac{mg}{r} \quad (9)$$

где f_k – коэффициент трения качения, m – масса шарика, r – радиус шарика. Используя формулу для плотности тела $\rho = m/V$ для силы трения качения получим:

$$F_{mp} = f_k \frac{mg}{r} = f_k \frac{\rho Vg}{r} = f_k \frac{4\pi r^3 \rho g}{3r} = f_k \frac{4\pi r^2 \rho g}{3} \quad (10)$$

Из выражения (10) следует, что для минимизации влияния силы трения, необходимо выбирать шарик из материала с меньшими плотностью и радиусом.

При выполнении данной работы, прежде, чем приступить к опытам, учащиеся под руководством учителя выводят формулу, необходимую для расчетов конечной скорости, что способствует повторению понятий и формул темы «Механическое движение». Поэтому авторами была выдвинута гипотеза: при проведении лабораторной работы «Проверка закона сохранения механической энергии с помощью наклонной плоскости» происходит актуализация знаний учащихся.

Для проверки выдвинутой гипотезы ученики 10-х классов МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка были поделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В первой группе закон сохранения механической энергии проверялся с помощью опыта, описанного в [1], а во второй – опытом, изложенным в настоящей работе. Через два урока после проведения эксперимента у контрольной и экспериментальной групп при помощи проверочной работы была проведена оценка остаточных знаний по темам «Механическое движение» и «Закон сохранения механической энергии».

Проверочная работа состояла из двух блоков: теоретического и практического. Опрос теории заключался в том, что ученики должны были дать определения следующим понятиям: ускорению (задание 1), механическому движению (задание 2) и механической энергии (задание 3). Проверка практических навыков заключалась в решении следующих задач [4]:

Задание 4. Тело находится на высоте $h = 5$ м от поверхности Земли и начинает свободно падать. Определите скорость тела в момент соприкосновения с землей.

Задание 5. Двигаясь с начальной скоростью 108 км/ч, автомобиль начал тормозить с ускорением $-0,5\text{ м/с}^2$. За какое время он снизит скорость до 72 км/ч, какой путь при этом пройдет тело.

Задание 6. Пружину закрепили к стене и поместили на гладкую поверхность. На конце пружины зафиксировали тело. Растяжение пружины, которая обладает жесткостью в 400 Н/м, происходит при воздействии силы в 80 Н. Требуется рассчитать запас энергии в пружине.

Результаты выполнения работы контрольной и экспериментальной группами показаны на рисунке 3.

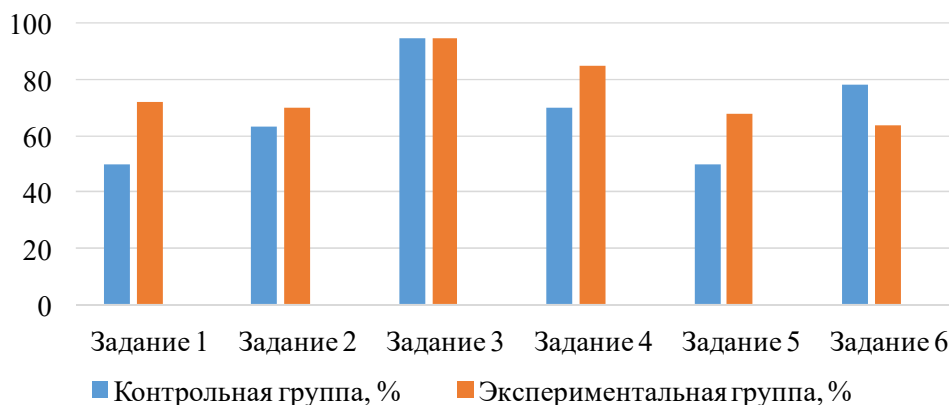


Рисунок 3. Результаты проверки остаточных знаний у контрольной и экспериментальной групп МОБУ СОШ № 1 с. Ивановка

После анализа полученных данных можно сделать вывод: лабораторные работы способствуют запоминанию пройденного материала. У контрольной группы процент правильных ответов при решении задачи на потенциальную энергию растянутой пружины выше, чем у экспериментальной, так как в контрольной группе проводилась лабораторная работа с применением формулы, позволяющей решить задачу. Однако по другим заданиям результат оказался лучше у экспериментальной группы. Что связано с использованием необходимых понятий и формул при выполнении авторской лабораторной работы. Поэтому представленная в данной статье лабораторная работа приводит к большей актуализации знаний учащихся, а значит, и к лучшему качеству знаний.

Эта же лабораторная работа была проведена с учащимися 10А класса Лицея БГПУ г. Благовещенска. Так как число учеников в данном классе относительно небольшое (на момент проведения лабораторной работы – 12 человек), делить класс на контрольную и экспериментальную группу нецелесообразно. Поэтому учащиеся выполняли учебный тест до и после выполнения лабораторной работы. Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Задания и результат их выполнения учащимися 10 А класса Лицея БГПУ до и после выполнения лабораторной работы

№	Вопрос	Процент правильных ответов до выполнения лабораторной работы, %	Процент правильных ответов после выполнения лабораторной работы, %
1	1. Что из перечисленного является механическим движением? 1. деформация; 2. вращательное движение; 3. поступательное движение; 4. среди предложенных вариантов нет правильного.	100	100
2	Велосипедист съезжает с горки, двигаясь прямолинейно и равноускоренно. За время спуска скорость велосипедиста увеличилась на 10 м/с. Ускорение велосипедиста – 0,5 м/с ² . Сколько времени длился спуск? 1. 0,015 с.; 2. 2 с.; 3. 5 с.; 4. 20 с.	85	95
3	Автомобиль трогается с места и движется с постоянным ускорением 5 м/с ² Какой путь прошёл автомобиль, если его скорость в конце пути оказалась равной 15 м/с? 1. 45 м.; 2. 10,5 м.; 3. 22,5 м.;	90	95

	4. 33 м.		
4	По какой формуле можно определить мгновенную скорость при прямолинейном равноускоренном движении? 1. $v = v_0 t + at$; 2. $v = v_0 + at$; 3. $v = v_0 + at^2/2$.	85	95
5	Тело разгоняется по прямой пути, при этом зависимость пройденного пути S от времени t имеет вид: $s=4t+t^2$. Чему равна скорость тела в момент времени при $t=2$ с таким движением? 1. 12; 2. 8; 3. 6; 4. 4.	75	90
6	Мальчик скатился с гладкой горки на санях. В конце спуска его скорость равна 6 м/с. Какова высота горки. 1) 0,9 м.; 2) 3,6 м.; 3) 1,8 м.; 4) 0,6 м.	80	95
7	Перемещение тела при равномерном движении: 1. $S = vt$ 2. $S = v_0 t + \frac{at^2}{2}$ 3. $S = \frac{at^2}{2}$	80	100
8	Путь – 1. Траектория; 2. Длина траектории; 3. Перемещение.	100	100
9	Скорость тела без начальной скорости: 1. $v = v_0 + at$ $v = \frac{at^2}{2}$ 2. $v = \frac{at^2}{2}$ 3. $v = at$	80	95
10	Закон сохранения энергии: 1. $E = const$ $\Pi = const$ 2. 3. $T = const$	100	100

Из таблицы 1 следует, что качество знаний по темам «Механическое движение» и «Закон сохранения энергии» после проведения с учащимися авторской лабораторной работы возросло. По мнению авторов, это связано с тем, что лабораторная работа «Проверка закона сохранения энергии» актуализирует и закрепляет знания учащихся по теме «Механическое движение». Кроме того, лабораторная работа получила эмоциональный отклик учащихся Лицея БГПУ. Ребята были очень заинтересованы и просили почаще выполнять с ними подобные экспериментальные работы.

Выводы. Таким образом, авторская лабораторная работа, посвящённая проверке закона сохранения механической энергии с использованием наклонной плоскости, повышает качество знаний учащихся. Это обусловлено актуализацией знаний и повторением ранее пройденного материала. Также проведение данной работы вызывает интерес учащихся к учебному процессу.

Литература:

1. Мякишев, Г.Я. Физика. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе: базовый уровень / Г.Я. Мякишев, Б.Б. Буховцев, Н.Н. Сотский; под ред. Н.А. Парфентьевой. – М.: Просвещение, 2014. – С. 348-349
2. Милинский, А.Ю. Определение количества теплоты при частично упругом ударе с использованием смартфона / А.Ю. Милинский, С.В. Барышников, О. Попов // Физика: фундаментальные и прикладные исследования, образование: Материалы XIX региональной научной конференции, Благовещенск, 27-30 сентября 2021 года. – Благовещенск: Амурский государственный университет, 2021. – С. 144-147
3. Трофимова, Т.И. Физика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Т.И. Трофимова. — 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 352 с.
4. Рымкевич, А.П. Физика. Задачник. 10-11 кл.: пособие для общеобразоват. учреждений / А.П. Рымкевич. – 17-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2013. – 188 с.

УДК 378

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Шарипова Аида Дмитриевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
 образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Казань)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, АДЕКВАТНЫХ ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

Аннотация. В статье актуализируется проблема становления проектной культуры будущих юристов как средства формирования их конфликтологической готовности. Раскрыты роль и значение проектных технологий в образовательном процессе высшей школы юриспруденции, во многом предопределяющих фактор его приближенности к реальности. Проанализированы некоторые сущностные характеристики проектной технологии, ее историография. В контексте подготовки будущих юристов в Российском государственном университете правосудия показаны возможности применения образовательных, игровых и творческих проектных технологий. Реализация образовательных проектных технологий осуществляется в ходе осуществления студентами стандартных форм учебной деятельности, сопряженных с написанием научно-исследовательских работ: рефератов, курсовых и дипломных работ. Игровые проектные технологии предполагают организацию серию деловых игр, а творческие – направлены на личное самовыражение студентов вузов по направлению «Юриспруденция».

Ключевые слова: проектные технологии, конфликтологическая готовность, будущие юристы.

Annotation. The article updates the problem of the formation of a project culture of future lawyers as a means of forming their conflictological readiness. The role and importance of design technologies in the educational process of the Higher School of Jurisprudence, largely predetermining the factor of its proximity to reality, are disclosed. Some essential characteristics of the design technology, its historiography were analyzed. In the context of training future lawyers at the Russian State University of Justice, the possibilities of using educational, game and creative design technologies are shown. The implementation of educational design technologies is carried out during the implementation by students of standard forms of educational activities associated with the writing of research papers: abstracts, coursework and theses. Game design technologies involve the organization of a series of business games, and creative ones are aimed at personal expression of university students in the direction of "Jurisprudence".

Key words: design technologies, conflict preparedness, future lawyers.

Введение. Одним из критериев успешности подготовки будущих юристов является становление проектной культуры личности в процессе образования как важной части их общих и профессиональных компетенций. Как педагогический феномен, проектная культура всегда привлекала внимание философов, историков, теоретиков культуры, методологов образования, результаты научных исследований которых показывают, что решить столь сложную, масштабную и специфическую педагогическую задачу по подготовке специалистов, способных одновременно решать практические и теоретические (в том числе управленческие) вопросы, путем применения традиционных педагогических методов и технологий возможно только частично [7]. Действительно, лекционные и семинарские занятия, столь распространённые и востребованные в высшей профессиональной школе не всегда оптимальны при подготовке бакалавров и магистров юридического профиля.

Практикоориентированный характер профессиональной подготовки специалистов в сфере юриспруденции, с учетом специфичности построения соответствующих учебных планов, где доля учебных дисциплин общеобразовательного цикла невелика, объективно требует применения педагогами вузов нетрадиционных форм и методов реализации образовательного процесса, и прежде всего, посредством использования технологии проектного обучения [6].

Важно отметить, что проектная технология постепенно становится одной из ведущих форм организации образовательного процесса в системе высшего образования. Интенсивный и нарастающий характер современных процессов информатизации и глобализации практически полностью исключает необходимость поиска и транслирования учебной информации, что требовалось ранее. В связи с этим миссия и функциональные обязанности педагога смещаются от видения его в качестве основного источника информации к роли наставника, тьютора, мотивирующего, направляющего и контролирующего самообразовательную деятельность студентов. Наряду с этим приоритетный в наши дни компетентный подход к процессу профессионального образования диктует своей целью не столько получение студентами определённого объёма знаний, умений и навыков, сколько формирование готовности к результативной деятельности, что предполагает главным образом развитие соответствующих способностей и качеств личности: инициативности, мобильности, предприимчивости и др.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая ключевые термины данного исследования важно отметить, что в педагогическую науку технологии пришли из промышленности, где они являются неотъемлемым компонентом любого производственного процесса, унифицированного по своим основным показателям. Само понятие «технология» - слово древнегреческого происхождения и изначально связанное с учением о мастерстве, на сегодняшний день является полисемантическим. Но, несмотря на различные вариации в его толковании, важнейшими характеристиками технологии остаются стадийность, цикличность, единое качество результатов и т.д. [3].

Говоря же о проектах в педагогике, стоит подчеркнуть их универсальность и обязательность в любом образовательном процессе. Как в древние века, так и сегодня, проекты являются едва ли не единственным способом ориентации процессов обучения и воспитания на реальные условия дальнейшей профессиональной деятельности человека. Без сомнения, постановка любой учебной задачи – это и есть основа образовательного проекта, дальнейшее решение которой происходит различными, но стандартизированными методами, как теоретическими, так и практическими. В этой связи инновационность проектных технологий весьма спорна, поскольку, по сути, как ранее, так и сейчас, каждое учебное занятие, каждая встреча педагога с воспитанником это проект, имеющий свои цели, этапы, результаты.

Тем не менее, в научном плане проектная технология обособилась в педагогике сравнительно недавно и первые теоретические изыскания по данной проблеме восходят к началу двадцатого века. Общеизвестным основателем теории применения проектов в ходе образовательного процесса является американский философ и теоретик образования Джон Дьюи (1859 - 1952), издавший более 900 научных статей 30 книг по вопросам прагматизма [10].

В наши дни проектная технология видится как самостоятельная работа студентов, сущность которой отражают следующие положения:

- студенты работают не над искусственными ситуациями, а над реальными задачами;
- преподаватель не транслятор информации, а организатор процесса обсуждения и решения проблем, он создает условия для стимулирования познавательной деятельности;

– студенты работают с различными базами информации для выбора и принятия различных решений в контексте реальных ситуаций;

– студенты учатся мыслить критически и принимают ответственность за выбор решения.

Умение использовать метод проектов в учебной деятельности – один из показателей высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития.

Использование проектной технологии связано с решением ряда методологических вопросов, обусловленных творческой основой самого процесса проектирования, его ориентацией не только на конечный результат, но и на личностные ценности и характеристики участников. С другой стороны, проектирование заслуженно считается одной из самых продуктивных технологий обучения, поскольку позволяет участникам проекта максимально раскрыть свой потенциал в удобной форме и стимулирует активную самостоятельную работу [1].

Наш опыт показывает, что наиболее продуктивными видами проектов, адекватных процессу формирования конфликтологической готовности будущих юристов в РГУП, являются образовательные, игровые и творческие их разновидности. При этом вполне закономерно, что наибольшее распространение и массовый характер в студенческой среде приобрели образовательные проекты, преследующие своей целью более детальное изучение той или иной научной проблемы.

Реализуя данные проекты, педагоги вуза стремятся не только расширить знания студентов в той или иной области конфликтологии, но и одновременно решать ряд сопутствующих образовательных задач, организуя эту работу на системном уровне. С одной стороны, осуществляя образовательный (учебный) проект, студенты выполняют стандартные формы учебной деятельности, сопряженные с написанием научно-исследовательских работ: рефератов, курсовых и дипломных работ по различным аспектам конфликтологии. Но с другой стороны, результаты их работ не становятся исключительно лишь их личным достоянием и находят свое дальнейшее развитие в других формах научной деятельности: выступлениях на научных мероприятиях различного уровня и публикациях в периодических научных изданиях, подготовке заявок на гранты, конкурсы и т.д.

Кроме того, в рамках образовательных проектов по курсу «Юридическая конфликтология» была разработана программа проектной деятельности студентов на весь период изучения данной учебной дисциплины. Программа представляет собой систему творческих заданий разного уровня сложности в каждом семестре и предполагает обязательное участие студента сообразно его индивидуальным, физическим и функциональным возможностям.

Ведущим понятием данной программы выступает «конфликтологическое поле». Формируемые компетенции представляются совокупностью конфликтологических полей, в которых студент способен осуществлять эффективную, исключая конфликты профессиональную деятельность, и которые выступают в качестве базы для описания и разработки учебных проектов. Конфликтологическое поле – это комплекс задач с профессиональными, жизненными и общественными проблемами и конфликтами, для преодоления которых следует учиться [2].

Каждое конфликтологическое поле формируется как специфическая функция (аспект) будущей профессиональной деятельности юристов. Например, в качестве конфликтологических полей, могут фигурировать: противоречия при разработке текстовых документов, конфликты при сборе и анализе доказательств, споры в ходе правового консультирования и др. В дальнейшем, каждое конфликтологическое поле преобразуется в соответствующий проект, а каждое проект конкретизируется через учебные задачи: выделяются виды деятельности и проблемы, к решению которых должны быть подготовлены студенты. Здесь фиксируются отдельные конфликтологические навыки, знания, умения, представления, способности, личностные качества, а так же действия, требующиеся для их успешного формирования.

Таким образом, при выделении конфликтологического поля должна быть проанализирована не только предметная значимость, но и личностная, и социальная значимость формируемого навыка или знания, умения.

По сути, каждый образовательный проект – это целостная организация долговременной и разносторонней поисковой деятельности студентов, как на учебных занятиях, так и в ходе внеаудиторной работы и свободного времени, итоги которой отражаются не только на результативности учебной деятельности бакалавров и магистров, но и образуют их портфолио, в дальнейшем обеспечивающее конкурентоспособность выпускников вузов на рынке труда [4].

Образовательные проекты могут быть реализованы как в индивидуальной, так и в коллективной форме. Коллективный образовательный проект проходит следующие этапы организации работы: обоснование, согласование состава участников, выбор проблемы и логическое ее внедрение, выбор куратора, назначение срока выполнения, периодичность отчетов в ходе работы, обсуждение и выбор источников информации. Группе студентов (из 2-6 человек) предлагается выполнение самостоятельных индивидуальных или коллективных электронных образовательных проектов, тему которых он выбирает сам, учитывая содержание школьных программ и собственные предпочтения.

Выполнение проекта осуществляется в рамках контролируемой самостоятельной работы студентов (СРС), на которую определено до 30% от общего количества часов на курс. Студент не только разрабатывает проект, но и составляет электронный архив, в который войдут данные анкетирования, тестов, библиография использованных источников, аннотации рекомендуемых материалов, рецензии коллег на проект и т.д. Подход к обучению на основе проектной технологии совместим со многими традиционными формами обучения.

Передача информации на лекциях заменяется самостоятельным изучением и поддерживается и сопровождается при помощи современных ИКТ. Выполнив проект, студенты представляют преподавателю на бумажном и электронном носителях результаты своей проектной деятельности, а затем защищают ее. Лучшие проекты применяются в учебном процессе факультета и используются как образцы для последующих поколений студентов, от младших курсов до магистратуры.

Как правило, реализация адекватных процессу формирования конфликтологической готовности будущих юристов проектных технологий предусматривает последовательное прохождение студентами ряда этапов: проблемного, поискового, внедренческого, презентационного.

Проблемный этап проектной технологии связан с выбором его тематики соответствующей тем или иным разделам курса юридической конфликтологии.

На поисковом этапе осуществляется исследование студентами выбранной области проектирования с использованием современных средств коммуникации: систематизация и изучение существующих разработок, анализ документации и законодательной базы, подбор информации для собственного проекта. На этом этапе студенты работают в библиотеке и читальных залах, собирая печатный и иллюстративный материал. Главная задача на этом этапе – сбор информации. Здесь преподаватель может посоветовать, где лучше собрать нужную информацию; как записать полученные данные, преподнести информацию в группе, проанализировать и объединить индивидуально собранные материалы членами группы в единое целое, откорректировать и оформить материал в качестве проекта группы. Собранный на данном этапе материал после аналитической обработки и систематизации становится частью теоретической частью их научной работы.

Внедренческий этап является самым долговременным этапом, на котором осуществляется практическая апробация гипотезы, а также подготовка и оформление текста научной работы студентов, а также материалов для последующего публичного доклада.

Презентация проекта помимо демонстрации результатов проектирования преследует следующие цели:

- определение уровня освоения студентами содержания учебного курса «Юридическая конфликтология»;
- выявление уровня теоретико-методологической и прикладной подготовки студента к использованию конфликтологических компетенций в профессиональной деятельности;
- выявление авторского вклада в разработанный проект; коллективное обсуждение и выявление достоинств и недостатков разработанного проекта для их дальнейшего исправления;
- выявления уровня владения студента средствами мультимедиа-поддержки выступления, способности осуществления контролируемого бесконфликтного диалога с аудиторией [8].

Вещественным результатом прохождения курса становится проект, выполненный в соответствии с требованиями, представленными в учебно-методическом пособии для студента и научная работа, подготовленная в процессе проектирования.

Взаимодействие между преподавателем и студентом происходит посредством учебного диалога, оценка и подведение итогов в рамках учебной дисциплины обязательна на протяжении всех этапов проектной деятельности [5].

Организация адекватных процессу формирования конфликтологической готовности будущих юристов игровых проектных технологий осуществляется в форме проведения деловых игр, на которых студенты отработывают первичные навыки работы в роли конкретных специалистов правовой сферы: юристов, судей, прокуроров, адвокатов, используя рекомендации по управлению конфликтами в организации. Как правило, каждый игровой проект включает в себя серию деловых игр, где каждый студент имеет возможность для профессионального самовыражения, а также объективной, критической оценки своих действий и их последующей рефлексии, совершенствуя свои конфликтологические, коммуникативные и интеллектуальные способности. Таким образом, учебные занятия по дисциплине «Конфликтология» дают не абстрактное, сугубо теоретическое представление о предстоящей деятельности, а целенаправленно подводят студентов к осознанию конкретных функциональных обязанностей, исполнение которых им предстоит уже обозримом будущем.

Немаловажную роль в образовательном процессе вуза играют и творческие проектные технологии, обладающие наибольшим потенциалом для личного самовыражения студентов вузов по направлению «Юриспруденция». Создание памяток, буклетов, стенгазет, написание стихов и рассказов по конфликтологической тематике – вот лишь некоторые из примеров уже апробированных творческих проектов студентов нашего вуза [9].

Важно отметить, что творческий (как, впрочем, и любой другой) проект – это не только практическое воплощение каких-либо идей студента. Подготовка проекта предполагает изучение значительного объема соответствующей научной и учебно-методической литературы, его анализ и интерпретацию, что априори предусматривает усвоение определённого объема теоретических сведений. Поэтому творческие проекты всегда подкрепляются надежной теоретической основой, позволяя студентам получить профессионально важные знания по управлению конфликтами.

Выводы. Итак, реализация проектных технологий в ходе подготовки студентов вузов по направлению «Юриспруденция» является важным средством активизации образовательного процесса, позволяющего сформировать у выпускников вузов действительно значимые и необходимые профессиональные компетенции в области профилактики и преодоления конфликтов. Разумеется, проектная работа не решит всех проблем в подготовке будущих юристов, но это эффективное средство способствует развитию обучаемого, осознанию себя как члена группы, расширению конфликтологических компетенций. Проект – это и возможность использовать знания, полученные на других занятиях, способствующий развитию инициативности, наблюдательности, настойчивости, самостоятельности, умению взвешивать все обстоятельства и рассчитывать силы. Положительная динамика конфликтологической готовности в оценке проектной деятельности студентов подтверждает эффективность применяемой технологии в учебном процессе, в ходе которого они приобретают новые умения и навыки, а также выстраивают личностные взаимоотношения, адекватные процессу формирования конфликтологической готовности будущих юристов.

Литература:

1. Богданова, А.В. Реализация проектной технологии в обучении студентов гуманитарных направлений подготовки с использованием современных технологий / А.В. Богданова, В.Ф. Глазова // Карельский научный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С. 34-36
2. Габдуллина, О.Г. Использование метода проектов при формировании профессиональных компетенций будущих юристов / О.Г. Габдуллина // В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. Материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Оренбург: Изд-во Оренбургский государственный университет, 2016. – С. 1794-1799
3. Гизатулина, О.И. Развитие самостоятельной деятельности студентов при помощи проектной технологии / О.И. Гизатулина // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 4-7 (72). – С. 137-146
4. Котова, Н.Н. Проблемы использования проектного метода в преподавании правовых дисциплин / Н.Н. Котова, З.Ш. Руденко // The Scientific Heritage. – 2020. – № 44-4 (44). – С. 6-8
5. Крившенко, Л.П. Педагогические особенности социокультурного проектирования в работе с будущими юристами / Л.П. Крившенко, С.В. Гузеева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – № 1. – С. 150-157
6. Поликарпова, М.Ж. Использование интерактивных методов обучения в высшей школе / М.Ж. Поликарпова // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 55-7. – С. 76-79
7. Соловьева, Ю.А. Формирование проектной культуры студентов: возможности технологии действием и проектной технологии / Ю.А. Соловьева // Гуманизация образования. – 2009. – № 6. – С. 115-119
8. Чистобаева, Н.В. Из опыта реализации сетевых учебных проектов при формировании общих компетенций будущего юриста / Н.В. Чистобаева // Научно-методический журнал Поиск. – 2017. – № 3 (59). – С. 54-57
9. Шистерова, Е.А. Междисциплинарный проект как средство нравственного воспитания юриста социальной сферы / Е.А. Шистерова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2017. – № 2-1. – С. 81-86
10. Югова, М.А. Метод проектов как средство развития профессиональной компетентности будущего юриста / М.А. Югова // Правоохранительные органы: теория и практика. – 2019. – № 2. – С. 202-203

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Шевченко Наталья Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ

Аннотация. Статья посвящена одной из важных проблем современного педагогического образования – становлению профессионально-субъектной позиции будущих учителей, определяющим концептом которой являются мотивы выбора профессии. В контексте заявленной проблемы раскрываются понятия мотива, мотивации, субъектно-профессиональной позиции учителя в трактовке современных авторов, которые непосредственно связаны с ценностно-ориентационной направленностью педагогической деятельности. В статье представлен анализ результатов исследования относительно приоритетных мотивов выбора профессии будущими учителями. Анкетный онлайн-опрос проводился с применением Google Форм, в котором приняли участие 148 студентов, обучающихся по программам педагогического образования. Полученные данные позволяют вносить коррективы в содержание профессиональной подготовки будущих учителей с ориентацией на формирование их положительной мотивации к педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогическая деятельность, мотивы, мотивация, профессионально-субъектная позиция.

Annotation. The article is devoted to one of the important problems of modern pedagogical education – the formation of a professional-subjective position of future teachers, the defining concept of which is the motives for choosing a profession. In the context of the stated problem, the concepts of motive, motivation, subject-professional position of the teacher in the interpretation of modern authors, which are directly related to the value-oriented orientation of pedagogical activity, are revealed. The article presents an analysis of the results of the study regarding the priority motives for choosing a profession by future teachers. An online questionnaire survey was conducted using Google Forms, in which 148 students enrolled in teacher education programs took part. The data obtained make it possible to make adjustments to the content of the professional training of future teachers with a focus on the formation of their positive motivation for pedagogical activity.

Key words: vocational training, pedagogical activity, motives, motivation, professional and subjective position.

Введение. На современном этапе развития российского общества представителями органов власти и педагогическим сообществом большое внимание уделяется подготовке профессиональных кадров, в том числе и будущих учителей как важному условию формирования человеческого капитала, от качественных показателей которого зависят социально-экономические, научно-технические и культурные достижения развития государства. Качество педагогического образования является гарантом стабильности государственного строительства, удовлетворения потребностей в квалифицированных кадрах, способных к созидательной деятельности на благо общества, обладающих духовно-нравственной культурой, высоким уровнем проявления гражданского долга и патриотизма, способных к сохранению лучших национальных традиций для будущих поколений. Подготовка профессионально-педагогических кадров является одним из приоритетных дискурсов в направлении устойчивого развития российского государства.

В Стратегии развития системы непрерывного педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года указывается на необходимость реализации декларативных требований актуализации и популяризации профессии учителя, ее значимости в становлении гуманно-личностного и духовного потенциала российского общества, в подготовке и обеспечении его кадрового потенциала во всех важных отраслях жизнедеятельности государства. Это, в свою очередь, предполагает обновление содержания образования, использование необходимых для этого моделей и технологий организации целостного педагогического процесса с учетом особенностей, предпочтений и интересов обучающихся, как нового поколения информационного общества и развивающейся современной экономики в контексте субъектно-личностного подхода, предполагающего мотивацию школьников и студентов к самообразованию на протяжении всей жизни. Для привлечения молодых кадров в учреждения педагогического образования встает необходимость в информационной поддержке, способствующей формированию образа современного учителя, повышения престижа и статуса педагогической профессии в соответствии с новыми квалификационными требованиями, предъявляемыми к ней [9, С. 13-14].

Изложение основного материала статьи. На современном этапе в связи со сложившейся системой демократизации образования и из-за отсутствия со стороны государства системного распределения выпускников после окончания педагогических вузов органы образования испытывают большие трудности в обеспечении школ учительскими кадрами. Предоставление дипломированным специалистам возможности свободного трудоустройства, снижение уровня престижности труда учителя, повышение требований к профессиональной педагогической деятельности, функциональным обязанностям педагога, низкая заработная плата у начинающих свою трудовую карьеру учителей, особенно в регионах страны, обуславливает снижение их мотивации к работе в школе.

Эти факты позволяют судить о наличии противоречия между потребностью разработки новых моделей профессиональной подготовки современного педагога, мотивированного на педагогическую деятельность, и их практической реализацией в условиях образовательного процесса в высшей школе. Возникают вопросы, связанные с проблемой формирования мотивации у студентов, обучающихся по направлению педагогического образования, их готовности к творческой самореализации в профессии. В этой связи особую значимость приобретает проблема исследования основных факторов профессионального выбора студентов, какими личностными качествами и необходимыми компетенциями, на их взгляд, должен обладать современный учитель.

Мотивы выбора педагогической профессии являются основой профессиональной направленности будущих учителей и выражены их оценочными суждениями относительно педагогической деятельности. В мотивах интегрируются рациональные представления и эмоциональное отношение личности к профессии на уровне смыслов и чувств, побуждающих к деятельности. Мотивация к педагогической деятельности тесно связана с профессиональной готовностью к ее осуществлению, включающая не только развитие определенных способностей, но и комплекс личностных качеств, преобладающих особенностей мотивационной сферы будущих учителей как содержательного ее наполнения преобладающими мотивами, которые являются направляющими векторами проявления активности в реализации целевых установок. Мотивация представляет собой систему определенных факторов, активизирующих и регулирующих поведение и деятельность личности, придавая ей субъективный характер и направленность.

Проблемы, связанные с формированием мотивации будущих педагогов, нашли отражение в исследованиях З.И. Васильевой, С.Г. Вершловского, Н.В. Кузьминой, Л.Н. Лесохиной, В.А. Сластенина и многих других авторов. Вместе с тем изучение особенностей мотивации и мотивов выбора студентами педагогической профессии не потеряло своей актуальности и на современном этапе развития педагогического образования в силу ряда причин. С одной стороны, это связано с быстро меняющейся социальной, экономической и политической ситуацией развития российского общества, оказывающей влияние на мотивационную сферу личности в выборе профессии. С другой стороны, мотивация, выступая одним из показателей результативности образовательного процесса в направлении доминирующих мотивов профессионального выбора обучающихся, отличается своим неоднозначным характером. Это обуславливает необходимость изучения и анализа мотивации будущих педагогов на учительскую профессию в образовательной среде каждого конкретно взятого учебного заведения на предмет преобладающих мотивов их профессионального выбора, что способствует успешной реализации целевых программ профессиональной подготовки будущих учителей в соответствии с этими особенностями.

Анализ современных исследований, связанных с проблемой выбора мотивов как факторов, оказывающих влияние на мотивацию обучающихся к осуществлению педагогической деятельности, позволил сделать вывод о многоаспектности этой проблемы. В.Б. Веретенникова и О.Ф. Шихова, указывают на взаимосвязь мотивов выбора профессии будущими педагогами с успешным овладением необходимыми компетенциями и личностными качествами, определяющими их профессиональную личностную направленность и готовность к самореализации в учебно-воспитательном процессе учреждений образования. Условием проявления высокого уровня мотивации к осуществлению педагогической деятельности, как подчеркивают авторы, является осознанный выбор обучающимися личностно-ориентированной образовательной траектории, способствующей целенаправленному и осмысленному приобретению необходимых профессиональных знаний и компетенций, обеспечивающих успешность будущих учителей в профессии [2].

На взаимосвязь мотивационного ресурса будущих учителей с их стремлением к самообразованию, как важного компонента профессиональной готовности к организации и осуществлению педагогической деятельности указывают в своем исследовании О.В. Соловьева, Н.Б. Ромаева, О.Д. Сальникова [8]. Исследование и анализ мотивационного ресурса студентов педагогического вуза как одного из условий формирования их самообразовательной компетенции является, по мнению авторов, важным фактором их профессиональной успешности в будущей профессии, а также позволит выделить те необходимые направления в разработке содержания образования, ориентированного на обеспечение успешности формирования компетенций самообразования у студентов. Исследуя мотивационные аспекты у студентов в выборе профессии учителя, О.Н. Кажарская, О.А. Кондрашихина, С.А. Медведева выделяют значимость формирования индивидуальных и социальных мотивов будущих учителей как условия их успешного самоопределения в предстоящей педагогической деятельности, их мотивации к саморазвитию специальных способностей и личностных качеств, необходимых в профессии [4].

Н.Б. Полковникова, исследуя мотивы выбора профессии учителя у студентов, обучающихся по направлению педагогического образования, указывает на значимость аксиологических аспектов этого выбора, экспериментально доказывая наличие существующей взаимосвязи между субъективными ценностями будущих педагогов и их мотивацией к самореализации в профессии. Мотивы выбора студентами педагогической профессии коррелировались с их ценностями по критериям: направленность на взаимодействие с детьми, стремление к творческой самореализации в педагогической деятельности, уровень осознания профессионального выбора, его социальная и культурная обусловленность, финансовое удовлетворение [7].

Исследования современных авторов по проблеме изучения мотивов профессионального выбора будущих педагогов позволяют сделать вывод о ее актуальности и значимости в отношении проектирования образовательного процесса на этапе профессиональной подготовки студентов в вузе, становления их профессионально-субъектной позиции, которая тесно связана с формированием мотивов и мотивации будущих учителей. Дефиницию «позиция личности» ввел А. Адлер – австрийский психолог, который трактовал его как системное интегрирование наиболее предпочтительных, преобладающих аргументов индивида в пользу приоритетного для него выбора в решении важной проблемы или осуществления действия. Он связывает позицию личности с проявлением ее креативности, социальной активности и формированием индивидуального стиля жизнедеятельности [1, С. 132].

В Новейшем психолого-педагогическом словаре позиция личности рассматривается как ее социальный статус, определяемый положением и индивидуальными проявлениями в структуре социально-общественных отношений, обуславливающих определенный стиль поведения и жизнедеятельности [6, С. 590]. Позиция индивида, связанная с его смыслами и установками, оказывает влияние на его личностный выбор в ситуации определения своего статуса, роли в сложившейся для него жизненной ситуации. Становление личностной позиции происходит в процессе социализации, когда в сознании человека и на основе индивидуально приобретаемого опыта происходит формирование ценностей и представлений как базовых категорий, проявляющихся в сфере общественных отношений. Позиция человека проявляется только при включении его в жизнь социума, общественных отношений, различные виды деятельности. Нужно отметить, что определяющими факторами личностной позиции являются не любые действия и поведенческие акты, а система взглядов, ценностей, убеждений и смыслов человека, обуславливающих его типичное поведение и деятельность в процессе социализации и общественных отношений, в которые он вступает.

Н.М. Борытко и О.М. Мацкайлова, раскрывая сущность субъектной позиции педагога, связывают ее с мотивационной основой, мировоззрением и духовно-нравственными личностными качествами индивида, способностями к познанию, определяющими его отношение к жизнедеятельности, в том числе и к профессиональной деятельности [3, С. 14]. О.Е. Лебедев определяет субъектную позицию педагога как ведущий компонент его образованности в структуре важных профессионально-личностных качеств. О.С. Газман и А.В. Петровский рассматривают субъектную воспитательную позицию учителя как системную интеграцию его индивидуальных, профессиональных и социальных личностных характеристик [Там же].

А.К. Маркова, раскрывая сущность субъектной психологической позиции педагога, определяет ее через сложившуюся систему взаимоотношений с обучающимися, коллегами и самим собой, что является определяющим в выборе профессионального поведения. В субъектной позиции учителя находит отражение способность к профессиональной самооценке своего труда, мотивация и смыслы в осуществлении профессиональной деятельности, личностные качества и знания, необходимые в профессии [5, С. 9].

На существующую взаимосвязь субъектной позиции педагога и его профессионального сознания указывает Е.Г. Юдина, утверждая, что понятие профессиональной позиции представляется значимым для определения типа, стиля педагогической деятельности и общения. Схематично представляя сущность педагогической профессии как «педагог – система его смыслов – ребенок», она указывает на очевидность того, что смыслы являются определяющими профессиональной позиции учителя, в том числе и его профессионального сознания. Не исключается в этом случае и то, что

субъектная позиция определяет структуру личности педагога, наличие его необходимых профессиональных компетенций и самосознания [10].

В контексте заявленной проблемы на основе представленных теоретических положений о значимости мотивов выбора профессии будущими учителями и мотивации к осуществлению педагогической деятельности как условия становления их профессионально-субъектной позиции было проведено анкетирование. В нем приняли участие студенты второго курса всех институтов Петрозаводского государственного университета, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование» в количестве 148 человек. Анкетный онлайн - опрос проводился с применением Google Форм и был составлен в форме вопросов на выявление приоритетных мотивов выбора студентами педагогической профессии, им было предложено указать на наличие или отсутствие предложенных мотивов выбора профессии учителя у себя. Полученные положительные ответы будущих педагогов на наличие мотивов профессионального выбора, по их оценке, выражены в абсолютных числах и в процентах (таблица 1).

Таблица 1

Мотивы выбора студентами профессии учителя

Ранг	Мотивы	Ответы студентов, в абс. числах и %
1	Любовь к детям	100 / 67,6 %
2	Удовлетворение от общения с детьми	95 / 64,2%
3	Хочу помочь детям стать настоящими людьми	93 / 62,8%
4	Нравится предмет и связанная с ним педагогическая деятельность	91 / 61,5%
5	Наличие педагогических способностей и желание к их развитию	86 / 58,1 %
6	Осознание того, что профессия учителя значима для общества	78 / 52,7 %
6	Творческий характер педагогической профессии	76 / 51,4%
7	Хочу получить профессию в сфере интеллектуального труда	71 / 47,9%
8	Привлекательна атмосфера студенческой жизни	53 / 35,8%
9	Хочу получить бесплатное высшее образование, а по какой специальности не имеет особого значения	19 / 12,8%
10	Есть желание продолжить педагогическую династию	13 / 8,7%
11	Личность любимого школьного учителя	12 / 8,1%
12	На мой выбор повлияли родители	8 / 5,4%
	Количество студентов	148 / 100%

Анализ полученных результатов анкетирования позволяет сделать вывод, что преимущественными мотивами выбора студентами профессии учителя являются такие факторы как «любовь к детям» (67,6%) и «удовлетворение от общения с ними» (64,2%), а также стремление будущих педагогов «помочь своим воспитанникам стать настоящими людьми» (62,8%). Эти достаточно высокие показатели свидетельствуют о наличии у них такого важного личностного качества как проявление гуманизма в отношениях с детьми, что позволяет прогнозировать реализацию толерантного и эмпатийного взаимодействия с ними в своей педагогической деятельности в будущем как определяющего фактора их профессионально - субъектной позиции.

Достаточно высокий процент выбора студентов наблюдается по таким мотивам как «нравится предмет и связанная с ним педагогическая деятельность» (61,5%), «наличие педагогических способностей и желание к их развитию» (58,1%), а также направленность на «получение профессии в сфере интеллектуального труда» (47,9%). Такие ответы студентов являются свидетельством того, что при выборе профессии они учитывали свои интересы и способности, ориентируясь на овладение знаниями в конкретной сфере педагогического знания, при этом ставя в приоритет когнитивный и исследовательский аспекты педагогической деятельности, выступающие как ценностные смыслы в постоянном профессиональном самосовершенствовании.

Такие мотивы как «осознание того, что профессия учителя значима для общества» (52,7%) и «творческий характер педагогической профессии» (51,4%) позволяют судить о социальной и гражданской направленности выбора студентов. Она проявляется в ответственности и креативности выполняемого профессионального долга перед обществом и государством, в осознании респондентами созидательной функции педагогической деятельности в образовании подрастающего поколения, которая является базисной основой в становлении их профессионально-субъектной позиции.

Выбор мотива «привлекательность атмосферы студенческой жизни», отмеченный 35,8% респондентов, объясним тем, что в образовательном пространстве университета студенты находят новых друзей, приобретают коммуникативный опыт общения, совместно проводят досуг. Они посещают и принимают активное участие в мероприятиях по плану педагогического инновационного парка ПетрГУ, творческих проектах, конкурсах и фестивалях педагогического мастерства, обогащают свой опыт в различных видах деятельности, занимаясь в спортивных секциях, студиях дополнительного образования по интересам. В конечном итоге все это является ресурсом их личностного развития, в том числе и профессионального.

Такие мотивы как «желание продолжить педагогическую династию» (8,7%) и влияние «личности любимого школьного учителя» (8,1%) на профессиональный выбор респондентов выражены недостаточно высокими показателями. Вместе с тем для этого числа студентов эти мотивы являются стимулирующими к получению профессии, в основе которых лежит образ учителя в виде педагогического идеала, что, в конечном счете, отражается на стабильности их выбора не только в получении педагогического образования, но и в желании работать в школе. Это выливается в проявление высокого уровня направленности на педагогическую деятельность у будущих учителей.

Выбор мотива, связанного с желанием «получить бесплатное высшее образование, а по какой специальности не имеет особого значения», выражен у 12,8% респондентов, что позволяет судить о неопределенной, не сложившейся их позиции после окончания университета работать по профессии. Как правило, такие студенты проявляют индифферентное отношение к результатам своего обучения, многие из них начинают совмещать его с работой не по специальности, не справляясь с требованиями к усвоению программы профессиональной подготовки. Некоторые студенты сделали свой выбор относительно педагогической профессии по рекомендации своих родителей (5,4%), не всегда осознанный и признанный на личностном уровне в соответствии со своими интересами и потребностями, что тоже чаще всего приводит к негативным

последствиям. Они связаны с отсутствием положительной мотивации к обучению и с нежеланием к работе по профессии в школе после окончания высшего учебного заведения.

За редким исключением у студентов, выбирающих эти мотивы, происходит переосмысление ценностей педагогической профессии и только в том случае, когда они становятся признанными ими самими, трансформируясь под воздействием определенных педагогических условий, которые должны быть созданы в образовательном процессе университета. Обычно трансформация мотивов выбора педагогической профессии и их закрепление у студентов наблюдается в период педагогической практики в школе, когда происходит непосредственное вхождение в профессию с включением многоаспектных элементов деятельности учителя. На этом этапе необходимо создание эмоционально-положительных условий, которые бы способствовали не только закреплению, но и обогащению намерений будущих учителей в направлении их самореализации в педагогической деятельности.

В процессе прохождения педагогической практики важно обеспечение ситуаций успеха каждому студенту в освоении разнообразных методов и технологий обучения и воспитания школьников, в формировании тех личностных качеств и компетенций, которые необходимы учителю. Это способствует укреплению их веры в собственные возможности на пути достижения профессионального идеала, реализуемого в профессии, а некоторым студентам и в кардинальной смене представлений о ней, когда они на практике начинают осознавать все плюсы профессии, а не только ее отрицательные моменты.

Выводы. Таким образом, включение будущих учителей в практико-ориентированную деятельность педагогической направленности позволяет перевести прогностические представления о профессии в ее практическое русло овладения ей. Мотивы выбора профессии в этом случае становятся лично значимыми, аккумулирующими механизмами в становлении их профессионально-субъектной позиции, мотивации к осуществлению педагогической деятельности.

Важным является своевременное выявление тех причин, которые вызывают у будущих учителей тревожность и неопределенность в отношении собственного профессионального выбора, самооценки своих педагогических способностей и возможности их реализации в практике школьного образования. Полученные данные в ходе исследования на выявление преобладающих мотивов выбора профессии будущими учителями позволяют своевременно вносить коррективы в содержание их профессиональной подготовки. Это способствует осуществлению образовательной политики в направлении формирования положительной мотивации будущих специалистов к педагогической деятельности еще на этапе обучения в университете, анализу текущего состояния проблемы в обеспечении педагогическими кадрами учреждений образования в изменяющихся условиях современного социума в перспективе.

Литература:

1. Адлер, А. Индивидуальная психология // История зарубежной психологии / А. Адлер. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 344 с.
2. Веретенникова, В.Б. О мотивации студентов – будущих педагогов к педагогической деятельности / В.Б. Веретенникова, О.Ф. Шихова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29737> (дата обращения: 10.11.2022).
3. Борытко, Н.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока: Монография / Н.М. Борытко, О.М. Мацкайлова. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – 132 с.
4. Кажарская, О.Н. Мотивационные аспекты выбора педагогической профессии у студентов / О.Н. Кажарская, О.А. Кондрашкина, С.А. Медведева // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 2 (52). – С. 156-161
5. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1993. – 192 с.
6. Новейший психолого-педагогический словарь. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
7. Полковникова, Н.Б. Мотивы и ценности студентов, выбравших педагогическую профессию / Н.Б. Полковникова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. Том 5. – Выпуск 6. – С. 868-877
8. Соловьева, О.В. Мотивационный ресурс личности как условие развития компетенции самообразования у студентов вуза / О.В. Соловьева, Н.Б. Ромаева, О.Д. Сальникова // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 2 (50). – С. 311-324
9. Стратегия развития системы непрерывного педагогического образования в Российской Федерации на период до 2030 года и аналитический доклад. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Изд-во Южного федерального университета, 2020. – 76 с.
10. Юдина, Е.Г. Профессиональное сознание педагога: опыт постановки проблемы в современном образовании / Е.Г. Юдина // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 1. – С. 89-100

Педагогика

УДК 378.1

аспирант кафедры русского языка, профессионально-речевой и межкультурной коммуникации Шевченко Наталья Николаевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Лиллия Геннадиевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И КРИТЕРИИ ОТБОРА

Аннотация. Статья посвящена вопросам обучения иностранных студентов-медиков речевой деятельности на материале текстов русских художественных рассказов. Рассматривается понятие учебного текста. Поднимается вопрос о целесообразности использования/ неиспользования адаптированных текстов. Рассматриваются требования к отбору текстового материала. Особое внимание уделяется критериям, которые важно учитывать при выборе рассказов для чтения и изучения иностранными студентами медицинского профиля. В качестве примера приводится один из литературных текстов, который можно использовать для изучения со студентами медицинского профиля подготовительного факультета. Дается примерный алгоритм работы над ним.

Ключевые слова: иностранные студенты-медики, русский язык как иностранный, обучение, художественный текст, требования, критерии отбора.

Annotation. The article is devoted to the issues of teaching foreign medical students speech activity based on the text material of Russian fiction stories. The concept of an educational text is considered. The question of the expediency of using/not using adapted texts is raised. The requirements for the selection of text material are considered. Special attention is paid to the criteria that are important to consider when choosing stories for reading and studying by foreign medical students. As an example, one of the literary

texts is given, which can be used for studying with students of the medical profile of the preparatory faculty. An approximate algorithm for working on it is given.

Key words: foreign medical students, Russian as a foreign language, education, literary text, selection criteria.

Введение. Тексты, будучи незаменимым средством обучения иноязычных студентов русскому языку, служат хорошим дидактическим материалом для развития всех видов речевой деятельности. Поэтому вопрос о том, на каких именно текстовых материалах выстраивать учебный процесс иностранных обучающихся не снимается с повестки дня уже несколько десятилетий. Дело в том, что тексты могут обладать различного рода информацией, к примеру, исторической, социокультурной, страноведческой, общепознавательной, профессиональной и т.д., а также непосредственно языковой. Кроме того, текст может стать моделью, или образцом построения собственного речевого сообщения на изучаемом новом языке, приняв на себя функцию учебного текста (учебной текстовой единицы). В этом случае можно говорить о структурных особенностях текстов, в том числе и профессионально ориентированных, их методическом потенциале, которые в своей совокупности при грамотно выстроенной системе упражнений могут быть направлены на обучение студентов-иностранцев грамматическому строю русской речи (И.Р. Ахмедов, А.Е. Бельдиян, Т.К. Донская, Г.Р. Жукова, Л.П. Заирная, И.Б. Игнатова, С.Г. Ильенко, Е.В. Капашинская, Н.А. Купина, О.И. Москальская, Л.Г. Петрова и др.).

Изложение основного материала статьи. Проблематика художественных текстов, используемых на занятиях по иностранному языку вообще и русскому языку как иностранному (РКИ) в частности, является достаточно актуальным вопросом, который активно прорабатывается в настоящее время. Многие учёные-лингводидакты отмечают, что работа с иностранными обучающимися над художественными произведениями способствует значительному повышению их лингвистической компетенции. Использование в процессе обучения РКИ аутентичных материалов может не только содействовать совершенствованию грамматических навыков студентов, но и расширить рамки их монологических и диалогических высказываний. Также необходимо отметить значительный рост словарного запаса иностранцев, расширение кругозора, возможность погружения в культуру, историю, конкретную ситуацию или событие. Кроме того, у студентов возрастает понимание – умение, которое преподаватель должен формировать и развивать у своих учеников от урока к уроку.

В изучении русского языка как иностранного, как и любого другого, все эти навыки являются достаточно значимыми и требуют серьезного подхода к работе и преподавателя, и студента. Одной из главных задач обучающейся является грамотный подбор материалов для использования на уроках РКИ. Исходя из этого, преподавателям необходимо рассматривать возможность использования художественных текстов на занятиях по русскому языку и у иностранных студентов медицинского профиля, в том числе ординаторов. Как правило, ординаторов отличает серьезный, ответственный подход к учебе. Все они имеют высшее медицинское образование и, соответственно, теоретические, а иногда и практические навыки, связанные с профессиональной деятельностью врача.

Выделим основные ключевые вопросы, на которые необходимо ответить при отборе художественных текстов. Среди них: какие критерии должны быть использованы; следует ли адаптировать тексты или подбирать аутентичные произведения; каковы плюсы и минусы адаптированных текстов.

Когда мы говорим об обучении иностранных студентов-ординаторов, здесь допустимо использование художественных произведений, сюжет которых так или иначе касается медицинской тематики: заболеваний, способов лечения и, конечно, образа врача. Так, Т.Е. Печерица считает, что: «оптимальный тип художественного текста должен представлять собой рассказ-судьбу с реалистическим методом изображения действительности и единственной точкой зрения, где главная идея и отношение автора к описанной ситуации, либо действию выражена эксплицитно, а словарный состав группируется вокруг изученных лексических и страноведческих тем и др.» [5, С. 88].

Мы разделяем точку зрения Т.Е. Печерицы и считаем, при отборе произведений преподаватель должен принимать в расчет перечень необходимых критериев. «Основными из них являются:

- 1) принадлежность литературного текста известному писателю;
- 2) его познавательно-воспитательная ценность;
- 3) тематическая принадлежность к кругу изученных лексических тем;
- 4) близость проблематики произведения студентам-иностранцам» [5, С. 88].

Разберем каждый критерий в отдельности. Что касается первого критерия, то здесь четко прослеживается тенденция использования произведений популярных авторов, потому что они достаточно интересно излагают свои мысли, тем самым вовлекая читателя в ситуационную модель происходящего. Многие учёные и преподаватели утверждают, что для работы с текстами нужно использовать произведения писателей-классиков. Так, «в какой-то момент приходит ощущение, что роль учебника как основного источника знаний начинает утрачиваться, и в помощь ему или ему на смену приходят тексты из произведений классической литературы, благодаря чему учебный процесс становится по-новому актуальным, интересным и эффективным» [4, С. 98].

В случае работы с обучающимися-ординаторами, мы допускаем использование комбинированной системы подборки произведений. Ни для кого не секрет, что с течением времени многие термины устаревают и выходят из повседневной речи. В своей работе мы используем и произведения современных писателей (отечественных и зарубежных), и произведения классиков и, к которым относятся, к примеру, фрагменты текстов А.П. Чехова «Случай из практики», «Палата № 6», «Дядя Ваня», М.А. Булгакова «Записки юного врача», Франка Кафки «Сельский врач», Артура Хейли «Сильнодействующее лекарство», Эмиля Золя «Доктор Паскаль», Нодара Думбадзе «Закон вечности» и др.

Обращаясь ко второму критерию, который затрагивает познавательно-воспитательную деятельность, нужно говорить об осмыслении текстового материала, его анализе, продуцировании выводов, проживании ситуационных моделей совместно с героями произведений. Здесь обучающиеся могут расширить свои теоретические навыки, благодаря погружению в историю того или иного героя. Например, при прочтении фрагмента текста А.П. Чехова «Случай из практики», студенты-ординаторы погружаются в представленную модель поведения, изучают способ ведения диалога и делают анализ проведённого обследования героем-ординатором Королёвым. То есть, обучающийся может непосредственно окунуться в историю, рассказанную Королевым, сделать выводы о его манере поведения, наличии знаний не только в области медицинской терапевтической практики, но и психологии. Исходя из вышеизложенного, мы можем говорить о том, что иностранные читатели могут повысить свою познавательно-воспитательную компетенцию. Также могут быть использованы и другие произведения, где в качестве описания автор использует образ врача в тот или иной временной период. Студенты-иностранцы могут сделать умозаключения о работе врача в абсолютно разное время, тем самым получить возможность анализировать изменения в профессиональной деятельности медицинского работника вплоть до настоящего времени.

Говоря о третьем критерии, а именно, тематической принадлежности произведения к кругу изученных лексических тем, нужно помнить о том, что для заявленной категории студентов должны быть отобраны текстовые материалы, которые

могут быть дополнены новым лексическим материалом. Отбор материала в этом случае нужно проводить, опираясь на их уровень языковой подготовки. Допускается введение нового лексического материала, связанного с будущей профессиональной деятельностью обучающихся.

Рассмотрим четвертый из основных критериев, который затрагивает вопрос о близости проблематики произведения студентам. Текст произведения должен вызывать интерес у читателя и погружать будущего врача в то пространство, в котором ему предстоит находиться большой отрезок времени. Художественные тексты, затрагивающие медицинскую тематику, могут способствовать таким обучающимся совершенствовать свои профессиональные компетенции: изучив историю болезни пациента, они иногда могут даже поставить предварительный диагноз тому или иному персонажу.

Работая с иностранными студентами-медиками, мы заметили, что у них вызывают интерес произведения, в которых встречаются упоминания о разных видах заболеваний: сердечнососудистых, психических, кожных, нервных, терапевтических и т.д. Поэтому нам кажется возможным структурировать информацию, разделив художественные материалы в зависимости от заболеваний, описываемых в них.

Однако работа над художественным произведением не ограничивается лишь его отбором. Важным является вопрос обработки языкового материала. Многие ученые до сих пор расходятся во мнении о целесообразности адаптации произведений, обращая внимание на задачи, которые ставит перед собой преподаватель. Они утверждают, что использование художественных текстов на занятиях можно разделить на два направления: лингвоцентричное и литературоцентричное. Также следует учитывать то, что при работе с любым художественным текстом допускается филологический, лингвистический, комплексный, стилистический и лингвострановедческий анализ.

Н.В. Кулибина посвятила целую статью «Адаптировать нельзя понять», предлагая преподавателям «...самим поставить необходимый знак препинания, взвесив все «плюсы» и «минусы» адаптации художественных текстов» [1, С. 22]. Перед отбором материала она предлагает преподавателю сразу определить, что намерены изучать студенты: русский язык или литературу. Исходя из этого, преподаватель может принять решение о необходимости адаптации того или иного произведения или отказа от неё.

Учёные, поддерживающие литературоцентричный подход, категорически против адаптации художественных произведений, объясняя это искоренением авторского стиля, манеры письма, изменением содержания, так как текст уже не может выполнять задачу коммуникативного дискурса и перестает являться произведением искусства. Но в работе с иностранными студентами необходимо акцентировать внимание на том, что неадаптированные тексты вызывают у них значительные затруднения. Перед обучающимися стоит задача преодолеть языковые, коммуникативные и культурологические «вызовы». Как следствие, уходит гораздо больше сил и времени на изучение, а интерес студентов к прочтению художественных текстов снижается.

В свою очередь, преподаватели, поддерживающие лингвоцентричный подход в работе с художественным текстом, активно используют адаптированные материалы на всех этапах обучения. Безусловно, по мнению экспертов, возникает потребность в упрощении текста, особенно если мы используем его на начальном этапе. «Тем самым и методисты, и преподаватели стремятся обеспечить учебно-языковую работу в рамках, заданных программой и учебным планом накопления языкового материала, а также развития умений и навыков речевого владения ими, с одной стороны. А с другой стороны, они знакомят учащихся с оригинальной русской литературой, повышая мотивацию учащихся к обучению» [6, С. 125]. Также необходимо обратить внимание на то, что при адаптации текста должны соблюдаться стандартные нормы. Согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту, количество незнакомых слов в тексте не должно превышать 5-7%. Так как практически все аутентичные художественные тексты превышают допустимое значение, то считаем возможным адаптировать художественные произведения, пытаясь максимально доступно донести информацию от автора к иностранному читателю. Адаптированные художественные тексты носят название «учебный художественный текст», который подразумевает под этим названием методически обработанный текст или фрагмент оригинала произведения. На основании вышесказанного, мы можем констатировать, что художественный текст не следует подвергать безжалостной адаптации, заменив множество незнакомых слов синонимичными. С другой стороны, работу над художественными произведениями следует начинать тогда, когда обучающиеся готовы воспринимать язык классиков. «Согласно Госстандарту и рекомендациям составителей пособий по чтению, приступать к работе над художественным текстом можно, начиная с уровня владения русским языком в объеме I сертификационного уровня (или уровня пороговой коммуникативной достаточности)» [6, С. 125]. Далее, в качестве примера приведём один из отобранных нами рассказов, который, на наш взгляд, можно использовать для изучения со студентами медицинского профиля подготовительного факультета. Даём и примерный алгоритм работы над ним.

Предтекстовая работа.

1. Ознакомьтесь с новыми словами и словосочетаниями. Не читая текста рассказа, скажите, о чём (о ком) может идти в нём речь. Запишите новые слова и словосочетания в тетрадь.

Очки – glasses; испортить – to damage; осмотр – examination; близорукость – short-sightedness, nearsightedness; кружиться (о голове) – spinning; дальнозоркость – long-sightedness, far-sightedness; течь – to flow; слезы – tears; частный – private; рассердиться – to get angry; астигматизм – astigmatism; уменьшиться – to diminish; кретин – imbecile; лишить – to deprive; катаракта – cataract; глаукома – glaucoma; дальтонизм – colorblindness; туман – mist; тошнить – to feel sick; двоиться в глазах – to see double.

2. Выпишите медицинские термины, а также слова, относящиеся к медицинской тематике.

3. К какой врачебной специальности относятся медицинские термины, встречающиеся в рассказе.

3. Подберите правильный перевод к каждому из данных терминов.

Близорукость, диоптрия, дальнозоркость, астигматизм, катаракта, глаукома, дальтонизм.

4. В левой колонке приведено начало предложений, в правой – продолжение. Соотнесите номера частей предложений в колонках и запишите полученные ответы, опираясь на текст.

1. Я купил очки ...

а) они выпали, когда я упал!

2. От слёз мои глаза ...

б) другой врач из хорошей государственной клиники.

3. Одно дело – частный врач, ...

в) по рецепту.

4. У меня находили катаракту,

г) астигматизм, глаукому, дальтонизм...

5. Как-то раз я с трудом шёл по мосту и ...

д) всегда были красными!

6. Стёкол в них не было, наверное,...

е) вдруг упал.

Притекстовая работа.

1. Прочитайте заголовок текста и предположите, о чём (о ком) в нём пойдёт речь.

2. Прочитайте текст, разделите его на смысловые части, подберите названия к каждой из них.

Очки (А. Несин).

«Как-то, месяцев семь-восемь назад, один мой приятель спросил меня:

– Почему ты не носишь очки?

– А зачем они мне?

– В твоём возрасте это уже необходимо. Если ты не будешь носить их сейчас, совсем испортишь глаза.

Приятель ушёл, а я почувствовал, что почти ничего не вижу, и решил пойти к врачу. После осмотра врач сказал:

– У вас близорукость 1,75 диоптрии. Я купил очки по рецепту. Когда я надевал их, у меня начинала кружиться голова и меня тошнило. Когда я снимал очки, я ничего не видел. Просто ужас!

– Я могу порекомендовать тебе хорошего врача, – сказал другой мой приятель. – Сходи к нему.

Врач осмотрел сначала меня, потом мои очки.

– Какой идиот выписал вам эти очки? У вас же нет близорукости!

– А что у меня?

– Дальновзоркость, 2 диоптрии!

Я заказал новые очки. От этих очков у меня не кружилась голова.

И меня не тошнило. Но в них у меня всё время текли слёзы.

От слёз мои глаза всегда были красными!

Близкий друг посоветовал мне:

– Пойди в государственную клинику. Одно дело – частный врач, другое врач из хорошей государственной клиники.

В государственной клинике меня принял профессор.

– Не знаю, что делать, профессор, – сказал я ему, – один врач говорит, что у меня близорукость, другой — дальновзоркость.

Профессор рассердился:

– Они недоучки! У вас не близорукость и не дальновзоркость. У вас астигматизм.

Он выписал мне новый рецепт, и я заказал новые очки. В них я видел хорошо. Была только одна проблема: мир как будто отодвинулся от меня. Все предметы уменьшились в размерах, а люди стали совсем маленькими... Но самое главное я не мог есть. Когда я садился за стол, тарелка убегала от меня на 20 метров. Я не мог есть, пить, двигаться. Меня за руку повели к другому доктору, который учился в Америке.

После осмотра он сказал:

– Какой кретин выписал вам эти очки? Его надо лишить диплома!

Я купил новые очки. Теперь у меня в глазах всё стало двоиться. Если в нашей семье всегда было 7 человек, то теперь я видел 14. Я смотрел на свои ноги – и видел 4 ботинка. На руке у меня было 10 пальцев.

В результате я пошёл к другому врачу.

В городе не осталось врача, у которого я не был. У меня находили катаракту, астигматизм, глаукому, дальтонизм...

Как-то раз я с трудом шёл по мосту и вдруг упал. Очки тоже упали. Я ничего не видел. Всё было как в тумане. Мне помогли встать.

– Где мои очки? – спросил я.

Их нашли и дали мне. Я видел прекрасно! Когда я пришёл домой, моя жена спросила:

– Что с твоими очками?

– А что такое?

Я снял очки. Стёкол в них не было, наверное, они выпали, когда я упал! С этого дня я вижу прекрасно» [8].

Послетекстовая работа.

1. Распределите данные вопросы в последовательности, которая соответствует содержанию текста. Кратко ответьте на них.

1. Что посоветовал сделать его близкий друг?

2. К кому он решил пойти?

3. Какую болезнь у него находили?

4. Что спросила его жена, когда он пришёл домой?

5. Какой диагноз ставили ему врачи после каждого их посещения?

6. Почему герой рассказа плохо видел после каждого похода к разным врачам?

7. Скажите, при изучении какого предмета вам может понадобиться информация, которая содержится в данном тексте.

8. Подумайте, как и где вы можете использовать извлеченную из текста информацию.

Уделив пристальное внимание причинно-следственным конструкциям, мы подводим наших студентов к развитию умений общаться не только в социуме, но и в дальнейшей учебной и научной деятельности.

Выводы. Будучи особым, двуединым видом общения, обучение является коммуникативным процессом. Ему присуща и прямая, и обратная связь. Эту модель можно представить следующим образом: преподаватель – студент – преподаватель, поэтому к учебным текстам применимо их рассмотрение как со стороны их отношения к участникам общения (преподаватель – студенты), так и со стороны их актуализации в рамках покрытия той или иной сферы общения. (научная, деловая, обиходно-бытовая речь, профессиональная). Важным в рассматриваемом нами случае является признание текста средством, способствующим познанию профессиональной деятельности. Резюмируя вышеизложенное, отметим, что работа с художественными текстами не должна приостанавливаться, напротив, она постоянно должна эволюционировать. На наш взгляд, работа над художественными текстами, затрагивающими медицинскую тематику, позволит иностранным студентам (ординаторам) не только выполнить следующие задачи: расширить лексический аппарат, усовершенствовать грамматические навыки, способствовать развитию навыков монологического и диалогического высказывания, но и станет стимулом для развития профессиональной компетенции обучающихся.

Литература:

1. Кулибина, Н.В. Адаптировать нельзя понять / Н.В. Кулибина // Русский язык за рубежом. – 2013. – №5. – С. 22-30

2. Литвинов, А.В. Медицина в литературно-художественном пространстве / А.В. Литвинов, И.А. Литвинова. – Москва: МЕДпресс-информ, 2019. – 272 с.

3. Новикова, Н.С. Синяя звезда. Рассказы и сказки русских и зарубежных писателей с заданиями и упражнениями: учеб. пособие / Н.С. Новикова, О.М. Щербакова. – Москва: Флинта, Наука, 2010. – 256 с.

4. Петрова, Л.Г. Чтение и анализ произведений русских классиков как фактор развития языковой компетенции иностранных обучающихся при обучении их РКИ / Л.Г. Петрова, Сун Чжихао // Калейдоскоп лингвистических идей: сборник материалов студенческой научной конференции, Белгород, 29-30 июня 2022 г. / отв. ред. О.Н. Прохорова. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2022. – С. 97-102

5. Печерица, Т.Е. Использование художественных текстов при обучении русскому языку как иностранному: Отбор и адаптация текстов для чтения в группах студентов филологов подготовительных факультетов / Т.Е. Печерица. – Москва: Издательство МГУ, 2000. – 94 с.

6. Рачковская А.В. Художественный текст на занятиях по РКИ: критерии отбора и характер адаптации / А.В. Рачковская // Этнокультурный и социолингвистический аспекты теории и практики преподавания языков. – Минск: БНТУ, 2015. – С. 121-131

7. Современная русская проза – XXI век: Хрестоматия для изучающих русский язык как иностранный / под общ. ред. Е.А. Кузьминой, И.В. Ружицкого. – Москва: Русский язык. Курсы, 2009. – Ч. I. – 376 с.

8. Юмор: Юмористическая проза: Очки: А. Несин ...rulibs.com>ru_zar/humor_prose/nesin/1/j18.html

Педагогика

УДК 159.9

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 педагогических наук, доцент Кабанова Лидия Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (филиал) (г. Дзержинск);
студент Кирьянова Кристина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОМЕНЕДЖМЕНТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация. В современном обществе требования к современному образовательному процессу постоянно меняются. Процесс адаптации преподавателя школы включает выполнение многочисленных требований со стороны внутренней и внешней среды и не всегда однозначен. Одной из главных особенностей работы преподавателя является результативность. Преподаватель направляет, координирует деятельность по созданию системы организации личной работы, способствует постановке приоритетов. В исследовании выявлены существенные характеристики, которые являются признаком самоменеджмента преподавателя. К ним относятся: способность к развитию эмоционального интеллекта, способность к коммуникации и уравновешенность, как качество стрессоустойчивости. Перечисленные характеристики являются потенциалом преподавателя, но с другой стороны не все они могут быть необходимыми и достаточными для построения системы личной работы. Личный пример организации собственного труда является предметом прогноза и активизации деятельности обучающихся согласно принципам и правилам работы преподавателя и составляет траекторию собственного развития.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, коммуникация, уравновешенность.

Annotation. In modern society, the requirements for the modern educational process are constantly changing. The process of adaptation of a school teacher includes the fulfillment of numerous requirements from the internal and external environment and is not always unambiguous. One of the main features of the teacher's work is effectiveness. The teacher directs, coordinates activities to create a system for organizing personal work, and contributes to setting priorities. The study revealed the essential characteristics that are a sign of a teacher's self-management. These include: the ability to develop emotional intelligence, the ability to communicate and balance, as a quality of stress resistance. The listed characteristics are the teacher's potential, but on the other hand, not all of them may be necessary and sufficient for building a system of personal work. A personal example of the organization of one's own work is the subject of forecasting and activating the activity of students in accordance with the principles and rules of the teacher's work and constitutes the trajectory of their own development.

Key words: emotional intelligence, communication, balance.

Введение. В настоящее время очень много исследований посвящено формированию лидерского потенциала преподавателя, способного к разным видам деятельности, таким как творчество, исследовательская деятельность, проектная деятельность, саморазвитие и т.д. [2].

Но в современном обществе требования к современному образовательному процессу постоянно меняются. Процесс адаптации преподавателя школы включает выполнение многочисленных требований со стороны внутренней и внешней среды и не всегда однозначен. С одной стороны преподаватель школы всегда находится в состоянии информационной перегрузки и всегда готов конструировать преподавание своих дисциплин согласно цели средств изучения содержания, рассчитывая на формирование разных видов деятельности, а с другой стороны, он сталкивается с современной потребностью обучающихся получать информацию из других источников: интернета, социальных сетей, стремление выяснять свою позицию. Разноплановость информации несет в себе риск искажения восприимчивости ученика на окружающий мир, его представление о событии, о котором он прочитал. Данный аспект вызывает необходимость формирования таких качеств преподавателя как умение работать и с информацией и развитие коммуникативных навыков.

Во-вторых, одной из главных особенностей работы преподавателя является результативность, т.е. деятельность преподавателя связана с организацией деятельности обучающихся для достижения лучшего результата – хорошей сдачи контрольных работ, итоговых работ. Преподаватель направляет, координирует деятельность по созданию системы организации личной работы, способствует постановки приоритетов.

В-третьих, система образования в России сейчас развивается в ускоренном темпе, по направлению внедрения информационных технологий, непосредственно, в школьный процесс. Нововведения затрагивают как обучающихся, так и преподавателей. Потенциал современного учителя включает освоение и работе в цифровых платформах и создание собственной бережливой системы организации собственного труда. По мнению современных теоретиков педагогического менеджмента современный педагог – это одновременно исследователь, консультант, разработчик проектов, общественный деятель и эксперт [2].

Необходимость развития качеств самоменеджмента педагога не вызывает сомнений, что отражено в ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование. Общекультурные и профессиональные компетенции, необходимые для будущей профессиональной деятельности, прямо или косвенно влияют на процесс организации собственной работы, на процесс управления собой. Прежде всего, это компетенции, направленные на развитие способности к самоорганизации и самообразованию, на осуществление поиска необходимой информации для решения стандартных коммуникативных задач с применением ИКТ-технологий, на умение рационально распределять временные и информационные ресурсы.

Целью публикации выявить существенные характеристики, которые являются признаком самоменеджмента преподавателя.

В работе были поставлены следующие задачи:

- провести теоретический обзор различных точек зрения авторов на процесс самоменеджмента преподавателя;
- проанализировать существенные характеристики, необходимые для организации собственной работы.

Изложение основного материала статьи. Самоменеджмент – это последовательное и целенаправленное использование испытанных практических методов работы в повседневной деятельности, для того чтобы оптимально и со смыслом достигать поставленных целей. [5. С. 95].

Методологической основой публикации выступают: теория развития личности, характеризующая психолого-педагогические особенности личности в процессе взаимодействия с группой (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Н.С. Жеребова, Л.И. Уманский, А.С. Чернышов, др.) [1. С. 20], [3. С. 230], управленческие теории (Резник С.Д., Бондаренко В.В., Абрамов Р.Н., Панкратов В.Н.) [8. С. 10].

Также данную проблему описывали в своих работах Нигматулина Л.А., Курбанова М.А. В работе «Психологические требования к личности педагога», отмечается, что «педагогом считается человек, который владеет определенными знаниями, а его профессиональные качества отвечают требованиям и общепринятым стандартам, личные качества составляют и дополняют общую картину его индивидуальности и профессионализма» [7. С. 27].

Корчагина М.И. «Личность педагога: модель компетентности», в своей работе отмечает, что «под личностью педагога понимается человек, который владеет высоким коммуникативным потенциалом, с большой эффективностью реализует свои творческие возможности, способен выбирать оптимальные способы и средства обучения, педагогические технологии» [7. С. 27].

В статье Салманова Д.А. «Техника самоуправления личности педагога», приводятся различные методики и формы общения, которые составляют основу ментального здоровья преподавателя, что тоже является частью бережливой системы работы [6. С. 35].

Модель качеств современного менеджера Резник С.Д. включает несколько блоков для создания комплексной системы работы любого руководителя [8. С. 10]. Среди качеств его модели можно выделить следующие: уравновешенность; целеустремленность; уверенность в себе; способность быстро запоминать информацию; требовательность; эмоциональный интеллект; ответственность; пунктуальность и др. Согласно исследованиям, модель качеств руководителя умеющего управлять собой это комплексный собирательный образ, который является ориентиром для преодоления различных стрессовых ситуаций.

Авторами для исследования было выделено:

– способность к развитию эмоционального интеллекта. Развитие эмоционального интеллекта – это способность определять причину появления эмоций; способность распознавать эмоции; способность укрощать, пробуждать и направлять свои эмоции и эмоции других людей для достижения поставленных целей.

По мнению психолога Д. Гоулмана «успеху в карьере человека способствует в большей степени не столько набор знаний, полученных благодаря высшим учебным заведениям, и общая образованность, сколько развитость именно эмоционального интеллекта и умение различать свои эмоции» [4. С. 185].

– способность к коммуникации; Способность к коммуникации – это способность слушать и понимать человека; способность оказывать влияние на человека через диалог; способность устанавливать хорошие взаимоотношения.

Коммуникация – это способность человека к общению, как одно из наиболее социально обусловленных видов способностей, который проявляется в умении воспринимать людей, давать им оценку, добиваться взаимопонимания, оказывать влияние на окружающих, которая зависит от склада характера человека и типологических свойств личности.

– уравновешенность; Уравновешенность – это способность контролировать собственные эмоции; способность владения своими мыслями; отсутствие односторонности во взглядах и оценке. По мнению ученых эмоциональная устойчивость это свойство личности, выражающее устойчивость определенного эмоционального состояния.

Согласно предмету исследования в НГПУ им. К. Минина в рамках изучения дисциплины «Основы менеджмента педагога» проходило исследование среди студентов первого курса направления «Педагогическое образование». Для анализа и оценки данных качеств преподавателя было проведено исследование таких возрастных групп – обучающиеся первого курса обучения и обучающиеся четвертого курса обучения. Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина. Общее количество респондентов составило примерно 83 человека.

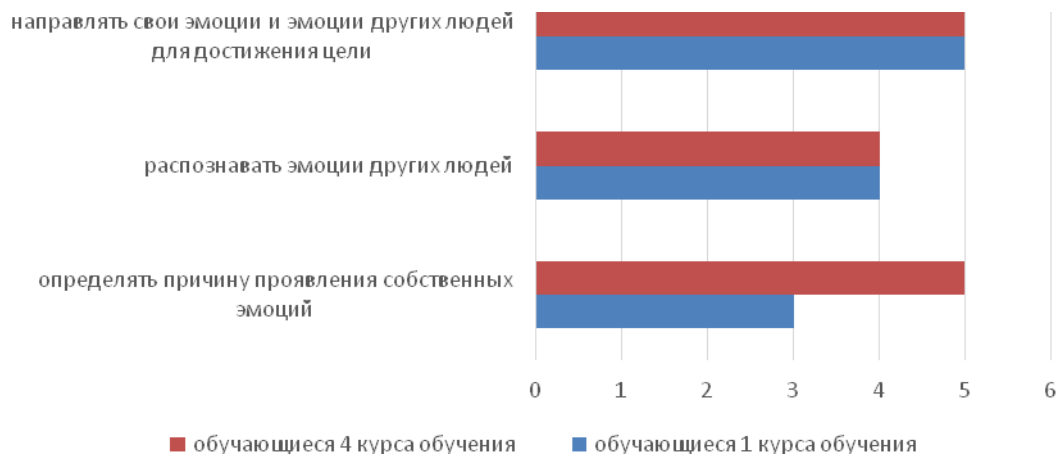


Рисунок 1. Способности к развитию эмоционального интеллекта (Составлено авторами)

На рисунке 1 показано, что студенты считают наиболее востребованными такие способности, как «способности распознавать эмоции» (оценка 4 рейтинга) и «способность направлять эмоции», но при этом можно отметить, что определение причин проявления собственных эмоций для обучающихся первого курса представляют наименьший интерес, главным и наиболее важным является способность распознавать эмоции других. Как показал дополнительный опрос, это может существенно помочь преподавателю в определении готовности учеников к изучению нового материала, проверит их заинтересованность к самой дисциплине, а способность к направлению этих эмоций может помочь учителю обратить внимание учеников на изучаемую тему и отвлечь их собственных дел.

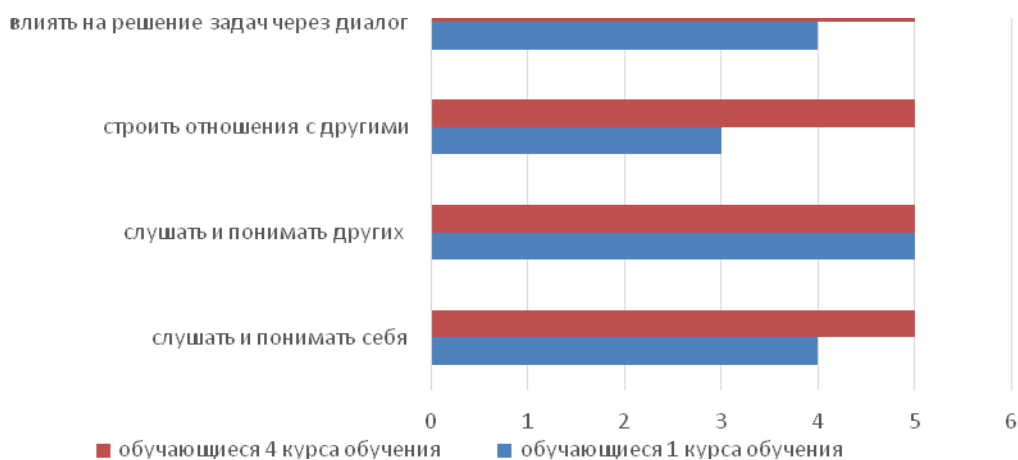


Рисунок 2. Способность к коммуникации (Составлено авторами)

На рисунке 2 показано, что студенты считают наиболее востребованным такую способность, как «слушать и понимать человека», но при этом студенты также отмечают, что это качество у них развито чуть слабее, по отношению к и оценке значимости данного качества (оценка 5 баллов рейтинга). Обучающиеся последнего года обучения отмечают большую значимость способности «слушать и понимать себя» больше, чем студенты первого года обучения, т.к. считают, что «познание себя» способствует более качественному восприятию информации от других, а также налаживанию хороших отношений между преподавателем и учащимися в образовательной организации.

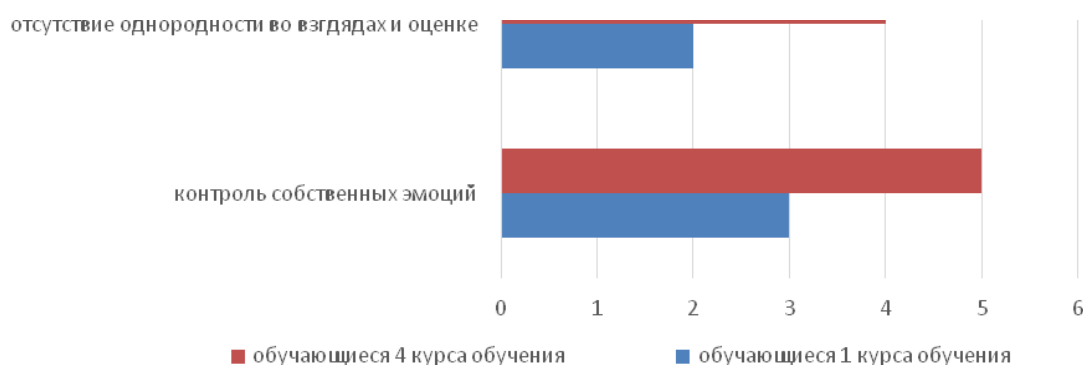


Рисунок 3. Уравновешенность (Составлено авторами)

На рисунке 3 показано, что обучающиеся первого и четвертых курсов по-разному отмечают значимость таких качеств как способность контролировать собственные эмоции. Как показал дополнительный опрос, обучающиеся первого курса, связывают «отсутствие однородности во взглядах и оценке» прежде всего с наличием проявления личной позиции на обстоятельства и ситуации в коллективе и не считают это «однородностью». Есть однозначное понимание ситуации, где множество различных факторов, указывают на единственно правильное решение. Обучающиеся четвертого года обучения склонны к анализу с позиции неоднозначного восприятия и для принятия решения есть необходимость анализа различных точек зрения. Обучающиеся также отмечают, что от контроля эмоций преподавателя и обучающегося зависит степень коммуникации между ними, и качество получаемых знаний и лучшее восприятие предметной области.

Выводы. Определяемые сущностные характеристики отражают те или иные профессиональные компетенции, необходимые для самоменеджмента преподавателя. Наличие выделенных способностей педагога как профессионала, умеющего управлять собой, необязательно определяет дальнейший однозначный правильный выбор средств и методов организации труда других.

С одной стороны, перечисленные выше сущностные характеристики, безусловно, являются потенциалом преподавателя, но с другой стороны не все они могут быть необходимыми и достаточными для построения системы личной работы. Тем не менее необходимо отметить, что личный пример организации собственного труда является предметом прогноза и активизации деятельности обучающихся согласно принципам и правилам работы преподавателя и составляет траекторию собственного развития. В этих условиях возникает необходимость реализовывать и актуализировать такие качества как способность к коммуникации, уравновешенность, эмоциональный интеллект. Возможность видеть качественные изменения, дает новый взгляд на организацию и построение системы личной работы.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. / Б.Г. Ананьев. – М.: Педагогика. – 1982. – Т. 1. – С. 18-22
2. Бичева, И.Б. Формирование педагога-лидера в образовательном процессе вуза / И.Б. Бичева, О.В. Филатова // Вестник Мининского университета. – 2017. – №3. – URL <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/625/607> (дата обращения: 04.12.2022).
3. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
4. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше чем IQ / Д. Гоулман. – ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2021. – 580 с.
5. Кабанова, Л.А. Менеджмент: учебное пособие / Л.А.Кабанова. – Дзержинск: Конкорд, 2016. – 177 с.
6. Корчагина, М.И. Личность педагога: модель компетентности / М.И. Корчагина / Научные исследования в образовании. – 2008. – №4. – С. 34-36
7. Нигматулина, Л.А. Психологические требования к личности педагога / Л.А. Нигматулина, М.А. Курбанова // Современное образование. – 2018. – №9. – С 25-30
8. Резник, С.Д. Персональный менеджмент: учебное пособие / С.Д. Резник и др. – М.: ИНФА-М, 2008. – 588 с.
9. Салманова, Д.А. Техника самоуправления личности педагога / Д.А.Салманова // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №46. – С. 83-87

УДК 378

старший преподаватель кафедры программирование и инфокоммуникационные технологии Эльмурзаева Мадина Эмильхановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

старший преподаватель кафедры «Профилактика внутренних болезней» Борлакова Фатима Аубекировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказская государственная академия» (г. Черкесск);

старший преподаватель кафедры социальной психологии и дошкольной дефектологии Килаев Иса Юрьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрены содержательная характеристика и значение визуализации информации в процессе обучения в вузе. Наглядность информации является важным аспектом успешности образовательной деятельности. Для того, чтобы обеспечивать основательность, легкость и доступность обучения образовательным организациям приходится корректировать методы обучения и использовать в своей деятельности наиболее эффективные. Использование наглядных методов обучения значительно облегчает процесс восприятия информации. Проведение уроков с применением текстовых элементов и графики, и уроков, на которых были применены только тексты, оказало разное влияние на обучающихся с различными уровнями знаний. Можно сделать выводы о том, что при использовании визуализации информации в деятельности студентов высшей школы стоит учитывать преимущества и недостатки данного процесса. Преобразование информации в визуальный формат является не просто конечным результатом представления данных, информации и знаний, а на самом деле создает новое знание у обучающихся. Процесс визуализации является одним из способов помощи обучающимся в образовательной деятельности, происходящим путем преобразования большого количества информации в более легкий и доступный для восприятия вид.

Ключевые слова: содержательная характеристика, визуализация, информация, процесс, обучение, вуз, студент, преподаватель.

Annotation. The article deals with the characteristics and importance of visualisation of information in the process of education. Visibility of information is an important aspect of educational activity success. Educational institutions have to adjust training methods and use the most effective ones in their activities to provide thorough, easy and accessible training. The use of visual teaching methods greatly facilitates the comprehension of information. Lessons that used textual elements and graphics and those that used only texts had different effects on learners with different levels of knowledge. It can be concluded that when using visualisation of information in the activities of higher education students, the advantages and disadvantages of the process should be taken into account. Converting information into a visual format is not just the end result of presenting data, information and knowledge, but actually creates new knowledge in learners. The process of visualisation is one of the ways to help learners in their educational activities, taking place by transforming large amounts of information into an easier and more digestible form.

Key words: content characteristic, visualization, information, process, learning, university, student, teacher.

Введение. В настоящее время практически каждая сфера деятельности человека опирается на цифры или данные, образовательный процесс не является исключением. Студенты, работая с большими и сложными для понимания объемами информации, сначала рассматривают, анализируют и исследуют их, прежде чем перейти к процессу переработки информации.

Человеческий мозг может воспринимать данные, но если они слишком утомительны, то ему вряд ли удастся найти в них определенную ценность. Лучшим выходом из такой проблемной ситуации может быть представление данных в графической форме. Это дает более наглядное представление той или иной информации и способствует улучшению восприятия учебного материала. Визуализация данных постепенно становится неотъемлемой частью современного образования.

Наглядность информации является важным аспектом успешности образовательной деятельности. Для того, чтобы обеспечивать основательность, легкость и доступность обучения образовательным организациям приходится корректировать методы обучения и использовать в своей деятельности наиболее эффективные.

Значимость и доступность наглядности обуславливалась тем, что во времена, когда образовательных организаций не существовало, детей обучали посредством наблюдения за какими-либо предметами и явлениями окружающего мира, дополняя все происходящее словесным сопровождением. В таком взаимодействии происходило наилучшее понимание происходящего, и знания имели возможность усваиваться гораздо лучше, способствуя наиболее осознанному запоминанию. Использование наглядных методов обучения значительно облегчает процесс восприятия информации.

Технология визуализации информации непосредственно связана с педагогической концепцией визуальной грамотности, возникшей в XX веке. Визуальная грамотность относится к группе визуальных компетенций, которые могут способствовать развитию человека посредством получения информации через зрительный аппарат. Эти компетенции позволяют человеку интерпретировать видимые действия, символы, объекты, которые он встречает в окружающей среде. В зависимости от рода занятий человека, роль и применение визуальной грамотности в его жизни может различаться.

За последние пять лет была проведена серия исследований, посвященных психологическим последствиям применения визуализации знаний и тому, как она способствует созданию условий для индивидуализации обучения. Сегодня в университетах обучаются студенты, которые родились и выросли в окружении коммуникационных устройств и имеют постоянный доступ к информации. Характер восприятия и обучения этого поколения отличается от предыдущих. В частности, особенностью получения информации у таких обучающихся чаще является беглый просмотр. Кроме того, у обучающихся существует потребность в независимости от преподавателя в процессе обучения и постоянном доступе к цифровой среде, к которой они привыкли и постоянно пользуются.

Изложение основного материала статьи. В процессе наглядного отображения информации у обучающихся формируется абстрактный образ воспринимаемого предмета или явления, обобщается его содержание. В теории содержательного обобщения В. В. Давыдова основным положением является то, что обучение обобщающим способом

напрямую связано с абстракцией [1, С. 45]. Ученый рассматривал этот процесс как совокупность исходных связей какого-либо понятия или явления, отраженная в графическом, предметном или знаковом виде. Используя процесс обобщения информации в образовательной деятельности, обучающимся удастся более детально выделять главную мысль материала, с которой удобнее и понятнее работать в таком виде.

Воплощением принципа наглядности обучения в образовательном процессе является визуализация информации. Впервые понятие визуализация информации было употреблено в конце XX века в работе Д. Робертсона, С. Гарда и Д. Минклейна для описания представления абстрактной информации средствами визуального интерфейса.

Визуализация информации – это процесс представления данных в наглядной и осмысленной форме, помогающий человеку лучше их понимать. При помощи переработанной в визуальный вид информации обучающиеся могут эффективно извлекать информацию из абстрактных данных. Визуализация информации играет важную роль в том, чтобы сделать данные удобными для восприятия и превратить исходную информацию в полезную. Визуальная информация создает возможность понимать контекст, передавать впечатления, создавать истории повествования.

Педагогическая концепция визуальной грамотности была разработана в 1966 году Д.Л. Дебесом [7]. Определяя роль визуальной грамотности в жизни человека, он различал четыре типа обучения, которые способствуют развитию визуальной грамотности:

- обучение должно позволять обучающемуся производить действия таким образом, чтобы между ним и всем, что он видит, происходило осмысленное взаимодействие;
- обучение должно представлять собой практику в выборе конкретных визуальных явлений из окружения обучающегося, которые непосредственно важны для него;
- обучение должно быть построено таким образом, чтобы у обучающегося была возможность самостоятельно находить и выделять из массы конкретные визуальные образы;
- обучение должно быть направлено на повышение мотивации обучающегося к развитию уровня его визуальной грамотности.

Д. Дебес и его коллеги из Рочестерского университета настаивали на необходимости внедрения визуальной грамотности в школы как отдельного предмета. По их мнению, данная дисциплина помогала бы учащимся определить пути самовыражения.

Другое исследование, проведенное китайской ученой и педагогом Л. Х. Чанлин в области педагогической концепции визуальной грамотности, доказывает, что использование визуальных образов на уроках повышает эффективность обучения в зависимости от уровня подготовленности студента к предмету в общем [5, С. 166].

Проведение уроков с применением текстовых элементов и графики, и уроков, на которых были применены только тексты, оказало разное влияние на обучающихся с различными уровнями знаний. Студенты с высоким уровнем знания предмета лучше реагировали на графическую информацию, нежели на текстовую и показывали более высокие результаты по сравнению с предыдущими занятиями. Отстающие же студенты лучше воспринимали текст, чем графику.

Процесс визуализации информации основан на понимании образовательных потребностей обучающихся. Его можно рассматривать как инструмент решения и предотвращения проблем, возникающих в образовательном процессе, которые применяются в зависимости от эффективности и результативности при достижении конкретной образовательной цели. Визуализация информации предоставляет возможность знанию быть полезным, преобразовывая исходные данные в закономерности, логические последовательности. Преобразование информации в визуальный формат является не просто конечным результатом представления данных, информации и знаний, а на самом деле создает новое знание у обучающихся.

Потребность в изучении больших объемов информации во время образовательного процесса создает ситуацию, в которой обучающимся необходимо использовать различные методы и приемы обработки информации. В процессе образовательной деятельности и при подготовке к мероприятиям, направленным на проверку знаний, обучающиеся занимают активную позицию познающего субъекта и в большей мере интенсифицируют свою деятельность.

Визуализация учебной информации относится к педагогическим технологиям на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся. Данная технология ориентируется на формирование знаний, умений и навыков и ускоряет обучение путем активизации познающего субъекта – обучающегося. Принцип активности на протяжении долгих лет является одним из ведущих в педагогике, поскольку для успешности образовательной деятельности необходимо всестороннее включение обучающегося в деятельность, в которую он погружен.

Организуя образовательный процесс без использования наглядных методов обучения, не всегда удастся задерживать внимание обучающихся на конкретной учебной задаче, мотивировать их к деятельности, которая полезна для их развития. Их активность и заинтересованность в обучении могут снижаться. В такой ситуации технологии визуализации информации являются эффективным помощником в решении поставленных задач.

Технология визуализации информации включает в себя не только схемные и знаковые модели учебного материала, но и другие базовые элементы зрительного образа: точки, линии, цветовая гамма, структура, размер составляющих и их размещение. Процесс интенсификации образовательной деятельности может происходить при помощи того, что субъекты ориентируются не только на содержание учебного материала и его запоминание, но и на выделение закономерных связей между отдельными элементами знания, включение его в единую взаимосвязанную систему.

Используя данные о том, в каких образовательных условиях необходимо воспользоваться визуализацией, можно определить, какая форма организации информации необходима для достижения целей обучения. Визуализация наилучшим образом передает сложные идеи четко, точно и эффективно. Эти графические изображения легко понять и эффективно интерпретировать. При организации информации в наиболее понятный и доступный вид обучающиеся могут пользоваться переработанной информацией не только в рамках конкретной дисциплины, но и при подготовке к другим учебным занятиям, выполнению учебных задач. В таком случае использование способов переработки информации становится эффективным инструментом, который можно непрерывно использовать в образовательном процессе. Многообразие способов отображения информации позволило выделить термин «методы визуализации».

Использование различных методов визуализации информации показывает, что вовлечение визуального компонента в образовательный процесс приводит к нескольким последствиям. Во-первых, происходит активация и стабилизация внимания обучающихся на предоставляемой информации в течение более длительного времени и с большей интенсивностью. Во-вторых, улучшается восприятие и запоминание информации. В-третьих, повышается учебная мотивация и интерес к дальнейшему изучению предмета.

Существует множество методов визуализации для представления огромных массивов информации и ее анализа. Эти методы обладают совокупностью функций, таких как интерактивность, удобство использования и интерфейса, которые делают их простыми и полезными в использовании. Представление массивных данных при помощи методов визуализации способствует тому, что информация отражается в красивом, элегантном, описательном и поддающемся интерпретации виде, эффективно передавая сообщение до читателя. Выбор наиболее подходящего метода визуализации информации

непосредственно влияет на эффективность всего процесса информационного моделирования. Рассмотрим наиболее подходящие для образовательного процесса методы визуализации информации.

Древовидная карта также известна как древовидное отображение. В визуализации информации древовидное отображение – это метод, используемый для отображения иерархических данных в виде вложенных или многоуровневых прямоугольников. М. Хан [6, С. 12] в своей работе отмечал, что древовидная карта используется для визуализации иерархических структур. Она позволяет сравнивать основные пункты и подпункты на различной глубине и помогает распознавать закономерности и ожидаемые результаты. Цвет каждого прямоугольника отражает интенсивность определенного структурного компонента.

Таймлайн иногда называется хронологией, потому что он представляет собой графическое представление хронологической последовательности событий, нарисованных по прямой линии, чтобы люди могли легко понять взаимосвязь между различными событиями.

Данный инструмент помогает представить различную информацию наглядно, позволяет делать обобщения для лучшего раскрытия темы, дает понимание хронологии и периодизации проекта или события, а также способствует развитию такого навыка как работа с информацией и её обработка.

Блок-схема или блок-график – это графическое или символическое представление этапов, связанных с процессом. Отдельные этапы процесса могут представлять разнообразные символы. В качестве элементов блок-схемы можно использовать ключевые слова, формулы, различные рисунки, которые относятся к теме занятия.

Термин «инфографика» подразумевает под собой достаточно много различных значений. Например, в концепции А. Ермолина «Архитектоники Смыслов» [2] подчеркивается, что инфографика – это графический способ представления информации, данных, знаний, символов. Н.Л. Селиванов и Т.В. Селиванова [4], в свою очередь, полагают, что инфографика – это, прежде всего, творческая деятельность по созданию носителей смыслов, то есть знаков. Такой метод визуализации является ценным инструментом визуальной коммуникации. Визуально уникальная, креативная инфографика часто является наиболее эффективной, потому что она способна привлекать и длительно фокусировать внимание получателей информации.

Использование инфографики в обучении можно поделить на следующие категории: создание инфографики преподавателем для иллюстрации содержания темы или предмета и создание инфографики самим обучающимся с целью систематизации знаний.

Скрайбинг – это метод визуализации информации, изобретенный британским художником Э. Парком для британской организации, занимающейся популяризацией научных знаний – RSA. [3, С. 50] Значительным плюсом данного метода является то, что при получении информации задействуется не только зрение, но еще мышление и слух.

Скрайбинг делится на два вида: скрайбинг-фасилитация и видеоскрайбинг. Скрайбинг-фасилитация – это интерпретация информации в режиме реального времени, а видеоскрайбинг – это видеоролик в технике скрайбинг только на видео, плюсом данного вида является то, что один ролик можно пересматривать неограниченное количество раз.

Скрайбинг состоит из совокупности основных элементов, которые используются в большинстве презентаций: заголовки, оформление, рисунки и диаграммы, надписи от руки, стрелки и стикеры. Данный метод визуализации популярен при объяснении лекционного материала, при его использовании лектор должен хорошо обладать как объясняемой темой, так и самим предметом, а также четко и последовательно излагать материал.

Эта техника особенно эффективна, когда необходимо очистить свой мозг от посторонних мыслей или разработать идею, проект, проблему или найти решение. Фиксируя на бумаге или в специализированном ресурсе имеющуюся в голове информацию, освобождается место для других мыслей.

В ходе наглядного отражения получаемой информации у обучающихся развивается мышление и происходит формирование наиболее целостного представления о получаемом материале. Визуализация информации – это процесс представления данных в наглядной и осмысленной форме, помогающий человеку лучше их понимать. При помощи переработанной в визуальный вид информации обучающиеся могут эффективно извлекать информацию из абстрактных данных.

Выводы. Исходя из вышесказанного, можно сделать выводы о том, что при использовании визуализации информации в деятельности студентов высшей школы стоит учитывать преимущества и недостатки данного процесса. К недостаткам процесса визуализации относится возможность искажения информации, необъективность и неправильный дизайн. Визуализация информации предоставляет возможность знанию быть полезным, преобразовывая исходные данные в закономерности, логические последовательности. Преобразование информации в визуальный формат является не просто конечным результатом представления данных, информации и знаний, а на самом деле создает новое знание у обучающихся. Процесс визуализации является одним из способов помощи обучающимся в образовательной деятельности, происходящим путем преобразования большого количества информации в более легкий и доступный для восприятия вид.

Литература:

1. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.
2. Ермолин, А. Основы инфографики. 8-9 классы: учеб. пособие для общеобразовательных организаций / А. Ермолин. – М.: Просвещение, 2019. – 95 с.
3. Полякова, Р.И. Сторителлинг как эффективный метод обучения русскому языку как иностранному / Р.И. Полякова // Педагогические науки. – 2019. – № 6. – С. 50-52
4. Селиванов, Н.Л., Селиванова Т.В. Основы инфографики. 5-7 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / Н.Л. Селиванов, Т.В. Селиванова. – М.: Просвещение, 2019. – 95 с.
5. Chanlin, L. Animation to teach students of different knowledge levels / L. Chanlin // Journal of Industrial Psychology. – 1998. – №25 (3). – P. 166-175
6. Khan, M. Data and Information Visualization Methods, and Interactive Mechanisms: A Survey / M. Khan, S. Khan // In international Journal of Computer Applications. – 2011. – PP. 1-15
7. Unsworth, L. Teaching multiliteracies across the curriculum: Changing contexts of text and image in classroom practice / L. Unsworth // Buckingham, Open University. – 2015. – 296 p.

УДК 371.032

кандидат педагогических наук, доцент Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

РОЛЬ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Уроки литературного чтения призваны познакомить младшего школьника с миром художественной литературы, способствуют образности литературного искусства, с помощью которого читаемое произведение можно ощутить во всей своей полноте и красоте. Уроки литературного чтения способствуют пробуждению у детей интереса к книгам и стимулируют желание читать художественные произведения. Наглядность выступает важным элементом для восприятия произведения ребенком, определяет его художественную ценность, эмоционально воздействует на школьника. Иллюстрация в книге способствует познанию мира, освоению моральных ценностей, улучшает восприятие читаемого произведения. Именно с понравившейся иллюстрации начинается выбор ребенком той или иной книги для чтения. Ведь интересная картинка улучшает понимание школьником литературного текста, помогает узнать тему, содержание, героев выбранной книги. Иллюстрация помогает ребенку окунуться в литературный мир, познакомиться с ним, подружиться с его главными героями, знать поближе их. Так как жизненный опыт ребенка пока небольшой, ему трудно вообразить то, о чем говорится в тексте. Ему нужно увидеть, удостовериться в написанном, и для этого важна наглядность. В современном образовании наглядность играет особую роль. В начальной школе на уроках учитель применяет все основные принципы обучения: сознательности, наглядности, систематичности, учета возрастных и индивидуальных особенностей. Целесообразное использование наглядности на уроках с младшими школьниками будет способствовать возникновению определенных представлений о понятиях, правилах, развитию логического мышления и речи и др. Применение разнообразных средств наглядности мотивирует учащихся, пробуждает их внимание и таким образом помогает их формированию, способствует успешному усвоению нового материала. Все это свидетельствует о важности исследуемой проблемы применения наглядности на уроках литературного чтения в начальной школе.

Ключевые слова: наглядность, мышление, развитие, обучение, развитие, воспитание, младший школьный возраст.

Annotation. Literary reading lessons are designed to introduce the younger student to the world of fiction, contribute to the imagery of literary art, with the help of which the work being read can be felt in all its fullness and beauty. Literary reading lessons help to arouse children's interest in books and stimulate the desire to read fiction. Visibility is an important element for the perception of the work by the child, determines its artistic value, emotionally affects the student. The illustration in the book contributes to the knowledge of the world, the development of moral values, improves the perception of the work being read. It is with the illustration that the child's choice of a particular book for reading begins. After all, an interesting picture improves a student's understanding of a literary text, helps to learn the topic, content, and characters of the selected book. The illustration helps the child to plunge into the literary world, get to know him, make friends with his main characters, get to know them better. Since the child's life experience is still small, it is difficult for him to imagine what is said in the text. He needs to see, make sure of what is written, and for this, visibility is important. In modern education, visibility plays a special role. In elementary school, in the classroom, the teacher applies all the basic principles of teaching: consciousness, clarity, systematicity, taking into account age and individual characteristics. The expedient use of visibility in lessons with younger schoolchildren will contribute to the emergence of certain ideas about concepts, rules, the development of logical thinking and speech, etc. The use of various visual aids motivates students, awakens their attention and thus helps their formation, contributes to the successful assimilation of new material. All this testifies to the importance of the studied problem of the use of visibility in the lessons of literary reading in elementary school.

Key words: visibility, thinking, development, training, development, upbringing, primary school age.

Введение. Актуальность применения наглядности на уроках литературного чтения не вызывает сомнений. Средствами наглядности могут быть репродукции портретов писателей, иллюстрации к произведениям, картины и др.

В процессе учебной деятельности учитель применяет разнообразные виды наглядных средств при знакомстве с одной темой. Данные наглядные средства нужно использовать с осторожностью, не нагружая уроки литературного чтения большим количеством наглядности, ведь это может мешать учащимся настроиться на урок. Применяя наглядные пособия таким образом, замедляется усвоение знаний, и развитие учеников. Когда у учеников сформированы образные представления, учителю следует использовать их для формирования понятий, для развития мышления ребенка.

В начальной школе применение наглядности часто находится во взаимосвязи со словесным аргументированием учителя. Грамотно сочетая виды и средства наглядности, целесообразно их применяя на уроках, педагог применяет эти наглядности относительно поставленной цели урока, определенных условий обучения.

Планируя и организуя предстоящий урок литературного чтения с использованием наглядности, педагогу нужно четко определить, какая цель и задача урока будет решена с ее помощью. У каждого учителя есть разнообразные средства наглядности: иллюстрации, графические материалы, презентации, аудиозаписи, видеоролики, научные кинофильмы. Все перечисленные средства относятся к разным видам наглядности: зрительной, слуховой или синтетической.

Цель статьи – раскрыть роль наглядности на уроках литературного чтения в начальной школе, а также охарактеризовать основные наглядные средства обучения.

Изложение основного материала статьи. Роль наглядности в начальной школе сложно переоценить. Наибольшее распространение в школе на уроках литературного чтения имеют таблицы, которые раскрывают события жизни и творчества писателя, и плакаты с обозначением событий жизни и творчества.

Кроме того, достаточно часто используется графическая наглядность при систематизации полученных знаний учащимися. Это схемы, отражающие размещение героев в произведении, таблицы, которые описывают композиционные особенности произведения.

Зрительная наглядность – представлена копиями портретов поэтов, иллюстрациями к произведениям, картинками, фотографиями мест, имеющих отношение к жизни писателя, скульптурными фигурами героев книг и т.д. Помимо этого, учитель в своей работе может использовать раздаточные материалы, которые также считаются наглядностью [3].

Также к зрительной наглядности относят и графические, такие, как: плакаты, схемы, таблицы. Их использование на уроках в начальной школе вызывает некоторые сомнения. Ведь таблицы и схемы, хотя и несут в себе нужную информацию, одновременно с этим ослабляют эффект эстетического восприятия литературы учеником. Нужно, чтобы схемы были составлены четко и грамотно, систематизировали и обобщали материал. Так, педагог Т. Брайко утверждала, что «чтение произведения требует не только видение конкретных образов, в так называемом целостном их восприятии, но и в абстрагировании этих образов».

Следовательно, для закрепления знаний на уроках литературного чтения занимает важное место не только зрительный, наглядный образ, предложенный автором, но и схема, таблица, которая приходит на помощь абстрактному мышлению, помогают в закреплении знаний по литературе. Именно поэтому учителю необходимо помнить об этом и чередовать на своих уроках различные виды наглядности. Все это влияет на развитие и воспитание младших школьников, так как именно этот возраст считается благоприятным для формирования гармоничной личности с нравственными чертами характера.

Под слуховой наглядностью понимают умение увидеть и оценить звуковой образ, созданный автором как важное условие гармоничного восприятия произведения, в частности, поэтического [1].

Музыка и литературное чтение содержат в себе богатые возможности для активизации процесса преподавания литературного чтения. Иногда аудиозаписи очень актуальны на уроках особенно при изучении сказок – их просто надо слушать.

Однако нельзя забывать, что аудиозапись по своей природе является второстепенной наглядностью в сравнении с учительским чтением в плане установления контекста с классом. Когда учитель читает сам, он может сделать паузу, объяснить, прокомментировать, уточнить, и главное – выразительное чтение учителя и учеников имеет несколько иной характер.

Актерское чтение может многому научить, открыть ученику, но и может подавить творчески-исполнительские способности учащихся. И это одна из основных причин тому, что часть учителей вообще отказываются от актерского чтения, что тоже является не совсем разумным шагом. Слуховая наглядность тоже требует от учителя меры и такта [4].

Синтетические средства. Кино и телевидение включают в себя элементы зрительной и слуховой наглядности, описывают события, изображают действительность в схожих с ней образах. Широкие возможности телевидения и кино делают их особенно эффективными в учебном процессе.

Педагоги во многом относятся с критикой к учебным фильмам по причине их иллюстративности, растянутости (4-6 частей). Они применяют их фрагментарно, и тогда могут возникнуть трудности с ходом урока, с отбором материала. Для этого было бы эффективно применять на уроках определенные учебные фильмы – киноэкскурсии. К сожалению, их немного, и качество фильмов невысокое.

Таким образом, педагогу следует применять на уроках синтетические средства наглядности, однако учитывать тот факт, что уроки должны быть в первую очередь эффективными, а не эффектными.

Готовясь к проведению урока с применением любого вида наглядности, учитель, прежде всего, должен наметить педагогическую цель применения наглядности на уроке: «С какой целью я применяю ее на уроке, в чем ее эффективность в процессе осознания материала, углубления знаний? Чему учит?»

В методике начального образования можно встретить убеждение, что образцы из смежных видов искусства необходимо применять только на итоговом этапе изучения материала [2].

Например, целесообразным будет проведение урока-театрализации после знакомства учеников со сказкой. На первом уроке можно предложить детям посмотреть мультфильм или сказку, а также его фрагмент, а на заключительном уроке можно провести театральную инсценировку.

Значит, такая деятельность на уроках литературного чтения будет не только и интересной для детей, но и познавательной. Если же не запланировать цель и функцию наглядности на уроке, то это может снизить эффективность урока.

Итак, учитель определяет задачи урока и отбирает материал и дозирует его, не нагружая урок. Просмотр сказки или мультфильма на все время урока может уменьшить воспитательные и учебные цели урока.

Не нужно перегружать урок всеми видами наглядности: и картины, и музыка, и кино. Тогда ничего не останется для самостоятельной деятельности учащихся.

Уроки литературного чтения с применением различных видов наглядности проводить очень трудно. Например, когда используем телеурок, то тем самым впускаем в класс еще одного учителя-телеведущего – со своей манерой изложения, со своей точкой зрения на предмет беседы. Это усложняет работу учителя. Каким бы интересным собеседником не был ведущий, он остается гостем, а хозяином – учитель. Так вот, зная содержание своего урока, педагог продумывает, что он будет делать до передачи, во время нее и после нее.

В ходе урока, во время небольших пауз педагог просит детей обратить внимание на разные высказывания ведущего, записать вопросы, расположенные на экране монитора и т.д.

Разные виды наглядности влияют на усвоение таких задач, как формирование инициативы и самостоятельности учащихся; введение элементов новизны в процессе обучения; повышение интереса к урокам литературного чтения, чтению книг; улучшение процесса запоминания прочитанного произведения. Наглядность также может применяться как самостоятельный источник знаний для выполнения разнообразных проблемных ситуаций.

Современная, яркая и всевозможная наглядность активизирует процесс формирования успешной научной и учебной деятельности учеников. Следовательно, наглядность играет особую роль в обучении младших школьников, так как данный возраст характеризуется особой эмоциональностью и развитием наглядно-образного вида мышления. Применяя различные виды наглядности на уроках в младших классах, учитель помогает детям не только усвоить новый материал, но и развивает творческую личность младших школьников, самостоятельность, креативность, обогащает творческое мышление школьников.

Выводы. Роль наглядности на уроках в начальной школе невозможно переоценить. Она оказывает существенное влияние на формирование и обогащение у детей кругозора, этическое и духовно-нравственное формирование его личности. Наглядность характеризует степень усвоения новой темы и закрепление его; наглядные пособия способствуют улучшению восприятия, оптимизированию установленной длительности обучения, повышению эффективности учебно-познавательной деятельности в целом. Мы полагаем, что особенно актуально применять разнообразную наглядность следует на уроках литературного чтения, при чтении сказок, с целью формирования коммуникативных и речевых умений учащихся.

Наглядность является одним из структурных элементов процесса обучения, призванного помочь детям эффективнее и лучше понять новый материал.

Применение различных видов наглядных средств влияет на выполнение педагогических задач на всех этапах урока – на этапе ознакомления школьников с новым материалом, а также на заключительном этапе при закреплении системы знаний, умений и навыков.

Однако недостаточным, по нашему мнению, является объем упражнений в учебниках по литературному чтению по работе с иллюстрациями и картинками. В связи с этим можно рекомендовать учителям расширить задания по работе с иллюстрациями, такие как:

- сделать анализ иллюстрации к сказке;
- сравнить иллюстрации, найти общее и различное;
- рассмотреть готовую иллюстрацию и составить по ней рассказ;

- придумать рисунок к сказке и описать его;
- дополнить или изменить иллюстрацию к прочитанному произведению.

Опыт педагогов указывает, что при целенаправленном применении наглядности повышается самостоятельность школьников, улучшается их активность, просыпается интерес к предмету. Наглядные средства помогают достичь таких целей, как активизация психической активности школьников; введение элементов новизны в школьное обучение; пробуждение интереса к урокам литературного чтения.

Следовательно, важнейшей задачей наглядности на уроке литературного чтения в начальной школе является помощь младшим школьникам в овладении содержанием литературного произведения и биографии автора, в получении начальных теоретических знаний, в развитии устной и связной речи учащихся, то есть в достижении всех тех дидактических целей, которые ставит перед собой учитель начальной школы.

В арсенале учителя начальных классов имеется большое разнообразие средств наглядности: иллюстративные материалы, видеозаписи, аудиозаписи и др. Все эти средства принадлежат к определенному виду наглядности: зрительной, слуховой и синтетической. Определяя цель урока, учитель тщательно выбирает нужный наглядный материал и использует его на уроке. Однако учителю стоит помнить, что любая наглядность должна быть качественной и умеренной, не нужно нагружать урок своим объемом. Например, после того как ученики рассмотрели определенную иллюстрацию, прослушали музыкальный фрагмент, учитель должен задать вопросы, связывающие читаемое произведение с иллюстрацией, музыкой. Интересным решением является привлечение младших школьников к самостоятельному приготовлению наглядных пособий, например, иллюстраций к любимой сказке или стихотворению. Все это требует от учащихся творчества, креативности и старания.

Литература:

1. Биржевая, Т.А. Творческая деятельность на уроках литературного чтения во 2 классе / Т.А. Биржевая. – 2011. – № 7. – С. 35-36
2. Львов, М.Р. Методика преподавания литературного чтения в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – С. 163.
3. Миронова, Е.А. Развитие читательского интереса у младших школьников / Е.А. Миронова. – 2011. – №8. – С. 74-75
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – С. 31.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат педагогических наук, доцент Годовникова Лариса Владимировна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат психологических наук, доцент Панич Ольга Евгеньевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат психологических наук, доцент Ткаченко Надежда Степановна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

К ВОПРОСУ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация. Статья посвящена исследованию коммуникативных способностей младших школьников с умственной отсталостью. Описаны результаты исследований, проведенных на кафедре возрастной и социальной психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета в течение последних трёх лет, позволивших изучить особенности коммуникации умственно отсталых обучающихся начальных классов с целью определения путей и средств её развития.

Ключевые слова: коммуникативные способности, младшие школьники, умственная отсталость, социальный интеллект.

Annotation. The article is devoted to the study of the communicative abilities of younger schoolchildren with mental retardation. The article describes the results of research conducted at the Department of Age and Social Psychology of Belgorod State National Research University over the past three years, which allowed us to study the features of communication of mentally retarded primary school students in order to determine the ways and means of its development.

Key words: communication skills, primary school students, mental retardation, social intelligence.

Введение. Жизнь современного человека невозможно представить без постоянного общения. Люди непрерывно коммуницируют, это происходит дома и на работе, в личных и служебных целях, вживую и в социальных сетях. Общение – это уже не роскошь, как полагал Антуан де Сент-Экзюпери, а повседневная реальность, без которой социальная адаптация попросту невозможна. При этом не всем эта естественная и столь необходимая человеку деятельность одинаково доступна. Разумеется, есть люди малообщительные, застенчивые, просто замкнутые, которые предпочитают свой внутренний диалог межличностному взаимодействию. Речь не о них. Просто есть дети, у которых без специально организованной работы по формированию и развитию навыков общения данный вид деятельности серьёзно отстаёт от нормативного, а в дальнейшем начнёт пробуксовывать, что может сказаться на всей системе отношений, а также всей жизнедеятельности человека. Младшие школьники с интеллектуальными нарушениями помимо проблем с обучением испытывают выраженные трудности в общении [3]. Причём специалисты утверждают, что затормаживает вербальное общение умственно отсталых детей резкое недоразвитие всех компонентов речевой деятельности [1].

Цель данной статьи – познакомить с результатами исследований, проведенных на кафедре возрастной и социальной психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета в течение последних трёх лет, позволивших изучить особенности коммуникации умственно отсталых обучающихся начальных классов и определить пути и средства её развития.

Изложение основного материала статьи. В первую очередь нами был исследован феномен социального интеллекта и его особенности у обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью. С этой целью мы использовали методику «Социальный интеллект (тест Дж. Гилфорда)», причём данная методика была адаптирована нами к нуждам

исследования. Для облегчения задачи понимания смысла ситуации в ходе исследования использовался лишь один субтест с наиболее понятными заданиями. Вслед за Дж. Гилфордом под социальным интеллектом мы имели в виду умения детей понимать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальным и вербальным проявлениям [2].

В данном опросе принимали участие обучающиеся с интеллектуальными нарушениями из школы, специализирующейся на обучении детей с умственной отсталостью, и обычной общеобразовательной школы г. Белгорода. Всего в исследовании приняло участие 93 младших школьника, из них 41 ребёнок с умственной отсталостью и 52 ребёнка с нормативным развитием. Кратко остановимся на результатах распределения младших школьников с умственной отсталостью и младших школьников без особенностей развития по уровням развития социального интеллекта.

Результаты диагностики социального интеллекта у младших школьников с умственной отсталостью показали, что высокий уровень его развития вообще не представлен среди детей с умственной отсталостью. Среди детей с нормативным развитием 13% опрошенных имеют такой уровень. Это демонстрирует умения детей с нормативным уровнем развития понимать поступки людей в разнообразных житейских ситуациях, адекватно оценивать их мотивы и намерения, распознавать их эмоциональное состояние по вербальным и невербальным признакам.

Интересно, что среди обучающихся с умственной отсталостью, участвующих в опросе, были дети, продемонстрировавшие уровень социального интеллекта выше среднего. Таких детей оказалось 10%, т.е. десятая часть всей выборки. Эти обучающиеся способны понимать поступки людей в разнообразных житейских ситуациях, достаточно адекватно оценивают их мотивы и намерения, распознают в целом их эмоциональное состояние по вербальным и невербальным признакам. Среди школьников без особенностей развития таких детей оказалось более, чем вдвое больше, а с учётом детей с высоким уровнем социального интеллекта превышение процента детей с нормативным развитием оказалось вчетверо больше, чем детей с умственной отсталостью. Это подтверждает сравнительное отставание в развитии социального интеллекта у детей с интеллектуальной недостаточностью.

При анализе другого полюса результатов по данной методике, то видно, что среди умственно отсталых школьников преобладают обучающиеся с уровнем социального интеллекта ниже среднего (38%) и низким уровнем (32%). Среди детей без особенностей развития с низким уровнем выявлено лишь 6% респондентов, а с уровнем ниже среднего 22%. Такие дети затрудняются в интерпретации поступков людей, им трудно распознать мотивы поведения человека в разнообразных житейских ситуациях, адекватно оценивать их намерения, они не понимают эмоциональное состояние человека по вербальным и невербальным признакам.

Таким образом, изучение социального интеллекта по методике Дж. Гилфорда показало наличие у умственно отсталых школьников проблем в понимании других людей по внешним признакам, что является очень важным аспектом в межличностном общении.

Проведение диагностики коммуникативных умений у младших школьников с умственной отсталостью свидетельствовало о недостаточном развитии у них важных для общения компетенций. С этой целью мы использовали следующие методики:

1. Методика «Определение уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников» (В.В. Сиявский и В.А. Федорин).

2. Тест «Умеете ли Вы слушать?» (И. Атватер).

3. Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).

Первая методика, разработанная В.В. Сиявским и В.А. Федориным исходя из авторского понимания коммуникативных способностей человека, представляет собой достаточно простой в понимании опросник, включающий двадцать вопросов. Ответы на вопросы позволяют определить уровень сформированности коммуникативных способностей у детей младшего школьного возраста. Простота в формулировках вопросов и незначительная вариативность ответов доступны пониманию детей с лёгкой умственной отсталостью, что позволило включить данную методику в нашу диагностическую программу.

Тест «Умеете ли Вы слушать?» разработан И. Атватер и состоит из десяти вопросов, направленных на определение умения слушать у детей младшего школьного возраста. Данная методика также достаточно проста, компактна и информативна, позволяет исследовать важную для межличностной коммуникации способность человека – умение слушать собеседника.

Методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской позволяет выявить коммуникативные действия по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, то есть выявить способность к кооперации. От детей в процессе выполнения методики требовалось скооперироваться в процессе выполнения задания по сортировке: разложить на кучки разноцветные фишки в соответствии с заданными параметрами. От обучающихся с умственной отсталостью задание требовало особого напряжения, поскольку базировалось на умении классифицировать предметы по определённому признаку.

В процессе оценивания выполнения теста учитывались такие параметры, как умение договариваться, способность к совместному решению, способность сохранять доброжелательность в ситуации конфликта интересов, продуктивность совместной деятельности, умение объяснять свои действия, взаимопомощь. Помимо этого оценивалась эмоциональная составляющая совместной деятельности, насколько дети позитивно, нейтрально или негативно относились к выполняемому вместе заданию.

Больше всего было выявлено школьников со средним уровнем развития коммуникативных умений. Однако, на наш взгляд, интересным представляется тот факт, что среди респондентов было выявлено много детей с показателями выше среднего. Так, среди наших респондентов оказалось 6,7% младших школьников с умственной отсталостью, имеющих очень высокий уровень развития коммуникативных умений. При этом необходимо учесть, что по методике «Определение уровня сформированности коммуникативных умений младших школьников» В.В. Сиявского и В.А. Федорина данный уровень характеризует коммуникабельность испытуемого как экстремальную, носящую болезненный характер. Поэтому её рассматривать как положительное проявление было бы неразумно. В противовес этому, высокий и выше среднего уровни характеризуют респондентов как любопытных и разговорчивых. Эти дети испытывают потребность в общении с одноклассниками и педагогами. При этом общительность умственно отсталых детей отличается от взаимодействия их сверстников без особенностей развития. Словарный запас и особенно активный словарь недостаточен, детям не хватает слов, чтобы сформулировать свою мысль, иногда слова заменяются междометиями и жестами. Как объяснил один респондент при личной беседе с экспериментатором, дома он уже привык, что мама помогает ему заканчивать предложения.

Средний уровень развития коммуникативных навыков характерен для трети младших школьников с умственной отсталостью. Такие обучающиеся не всегда способны уважать мнение одноклассника, порой не желают делиться с товарищами, а при этом самым ценным человеческим качеством считают, если друг нежадный. Эти дети усвоили некоторые

правила общения (здороваются, задают друг другу вопросы, не мешают соседу по парте). И хотя они испытывают потребность в общении, сами не могут организовать продуктивное взаимодействие с товарищем.

Низкий и ниже среднего уровни развития коммуникативных умений, составляют также около трети испытуемых. Таким детям присуща сниженная потребность в общении, они неохотно вступают в контакт, и то с внешним побуждением. Дети избегают диалогов, поскольку не умеют их строить. Речевое высказывание бедное, предложения простые и нераспространённые. Словарный запас ограничен, высказывания зачастую аграмматичны и не совсем понятны собеседнику, что также затрудняет контакты со сверстниками.

Диагностика умения слушать собеседника показала, что для 20% младших школьников с умственной отсталостью характерен высокий уровень развития умения слушать собеседника. Эти дети способны внимательно относиться к собеседнику, слушать его и прислушиваться к его мнению. Они способны распределять обязанности и выполнять их в соответствии с договорённостью, способны брать на себя функцию контроля выполняемого действия.

Ещё для 20% младших школьников с нарушением интеллекта характерен уровень развития умения слушать собеседника выше среднего. Такие дети, как правило, способны слушать одноклассников и вступать с ними в беседу. Однако при построении диалога занимают скорее ведомую позицию. Способны выполнять обязанности в соответствии с распределёнными ролями, однако контроль для них представляется трудной задачей.

Преобладающим является низкий уровень развития умения слушать собеседника. Такие дети не слушают инструкции и не стремятся их выполнять. Как правило, их характеризует низкая заинтересованность, высокая отвлекаемость от совместной деятельности, неумение договариваться и работать в паре, они обычно выполняют задания и играют в одиночку.

Способность умственно отсталых младших школьников к кооперации как умению сотрудничать в процессе выполнения совместной деятельности так же оказалась недостаточно развитой. Так, преобладающим уровнем способности к кооперации у младших школьников с умственной отсталостью является низкий уровень развития коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (таких детей оказалось 46%). Эти дети вообще не сумели договориться, поэтому предложенная работа осталась невыполненной. У части из этих испытуемых фишки были разделены на группы, но хаотично, с нарушением заданного правила. Дети показали отсутствие заинтересованности в совместной деятельности, не сумели совместными усилиями находить нужные решения, отличительной особенностью этой группы детей оказалось неумение сохранять спокойствие и доброжелательность друг к другу в процессе поиска нужных фишек. Они работали скорее поодиночке, рядом, а не вместе, поскольку не смогли скооперироваться и донести друг до друга своё мнение.

Примечательно, что для 27% младших школьников с умственной отсталостью характерна достаточная продуктивность совместной деятельности, которую мы оценивали по правильности распределения полученных фишек. Эти дети сумели договориться в ситуации столкновения интересов, когда нужно было разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям. Дети были способны к кооперации, но в связи с интеллектуальными особенностями испытывали трудности в объяснении способа решения проблемы. Однако речевые затруднения данных детей, тем не менее, не помешали им справиться с поставленной задачей.

Выводы. Таким образом, проведенное исследование позволило сделать ряд выводов, объясняющих особенности развития коммуникативных способностей младших школьников с умственной отсталостью.

Только десятая часть обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью способны понимать поступки людей в разнообразных житейских ситуациях, достаточно адекватно оценивают их мотивы и намерения, распознают в целом их эмоциональное состояние по вербальным и невербальным признакам.

Среди умственно отсталых школьников преобладают обучающиеся с уровнем социального интеллекта ниже среднего и низким уровнем. Такие дети затрудняются в интерпретации поступков людей, им трудно распознать мотивы поведения человека в разнообразных житейских ситуациях, адекватно оценивать их намерения, они не понимают эмоционального состояния человека по вербальным и невербальным признакам.

Треть младших школьников с умственной отсталостью имеют низкий и ниже среднего уровни развития коммуникативных умений. Таким детям присуща сниженная потребность в общении, они неохотно вступают в контакт, и то с внешним побуждением.

Преобладающим является низкий уровень развития умения слушать собеседника. Такие дети не слушают инструкции и не стремятся их выполнять. Как правило, их характеризует низкая заинтересованность, высокая отвлекаемость от совместной деятельности, неумение договариваться и работать в паре, они обычно выполняют задания и играют в одиночку.

Практически половина младших школьников с умственной отсталостью продемонстрировали крайне низкую заинтересованность в совместной деятельности, они испытывают трудности в нахождении общих решений, не умеют сохранять спокойное и доброжелательное отношение друг к другу в процессе совместного поиска решений.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости поиска более эффективных путей совершенствования коммуникативных способностей младших школьников с умственной отсталостью, организации психолого-педагогического сопровождения таких обучающихся с целью развития их социального интеллекта.

Литература:

1. Аугене, Д.Й. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации / Д.Й. Аугене // Дефектология. – 1987. – № 4. – С. 76-80
2. Кузенков, А.С. Понятие «Социальный интеллект» и его роль в развитии личности / А.С. Кузенков // Научный форум: педагогика психология: материалы XXII междунар. науч.-практ. конф. – Москва: Московский психолого-социальный университет, 2018. – С. 49-52
3. Петушенко, Р.С. Формирование коммуникативных учебных действий у обучающихся с умственной отсталостью с помощью применения метода групповой работы на уроках в школе / Р.С. Петушенко // Специальное образование: материалы XIII междунар. науч.-практ. конф. – СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2017. – Том I. – С. 165-169

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент **Гутова Тамара Сергеевна**
Кубанский государственный медицинский университет (г. Краснодар);
студент 6 курса **Круглова Олеся Валерьевна**
Российский национальный исследовательский медицинский
университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва)

ОСНОВНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Аннотация. Статья посвящена анализу основных теоретико-методологических подходов к исследованию самосознания лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Обозначены ключевые психологические направления и выявлена эмоционально-когнитивная специфика Я-концепции лиц с патологиями двигательной сферы. В результате теоретического анализа литературы нами установлено, что нарушения функций, отвечающих за двигательную активность, в результате которых личность оказывается в условиях инвалидизации, затрагивают основные сферы жизни больных, их физическое и психическое здоровье. Зафиксирована идея о том, что нарушения двигательной активности могут служить сильнейшим стрессовым фактором, в результате которого происходят изменения на уровне Я-концепции личности. Выявлено, что телесный образ Я, у лиц, имеющих нарушения двигательных функций, прослеживается в оценке и восприятии себя и своих действий сквозь призму физической неполноценности; в отрицательном представлении о себе и окружающей действительности. Наряду с этим, лица, с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, демонстрируют склонность к депрессивным и тревожным состояниям, считают, что окружающие люди воспринимают их как непонимающих, безразличных, не способных к установлению межличностной коммуникации.

Ключевые слова: образ физического Я, образ тела, психология телесности, медико-социальный аспект телесности, самосознание, Я-концепция, психологические деформации лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, механизмы психологической защиты.

Annotation. The article is dedicated to analysis of the main theoretical and methodological approaches of studying patients', with musculos-motor apparatus disorders, self-awareness. Key psychological directions are identified and the emotional-cognitive specificity of the patients' self-concept with pathologies of the motor sphere is revealed. As a result, it was founded that the dysfunctions of the musculos-motor apparatus, which causes person finding himself in a situation of disability, affect the main spheres of patients' lives, physical and mental health both. It reveals that motor activity's disorders can serve as a strong stress factor, which leads to changes, that occur on the I-concept level of personality. It was stated: the persons' image of the bodily I with impaired motor functions is manifested in the perception of themselves and their lives through the prism of physical inferiority; which appears in a negative assessment of themselves and the world around them, in a tendency to depressive and anxious trials, in perceptions of others as incomprehensible, indifferent, not ready for interaction.

Key words: image of physical I, image of body, psychology of corporeality, medical-social aspect of corporeality, self-awareness, I-concept, psychological deformations of persons with musculos-motor apparatus disorders, mechanisms of psychological defense.

Введение. Нарушения в работе опорно-двигательного аппарата в большинстве эпизодов приводят к психологической деформации личности, которая является прямым следствием болезни или травмы. В научной психологической литературе своеобразию личностных и психологических деформаций в случаях врожденных или приобретенных нарушений функций опорно-двигательного аппарата отражено в работах С.В. Шмелевой, И.Ю. Левченко, Г.Ю. Колесниковой, Е.В. Крыжко, Э.С. Калижнюк, А.В. Гольцова, И.В. Тимофеевой, И.В. Поставневой, И.В. Овчинниковой, Е.В. Пчелинцевой, И.Д. Бульбаш и др. Ввиду этого, мы можем судить об обусловленности психических процессов и явлений нарушениями двигательной сферы, следовательно, двигательная активность влияет не только на формирование картины мира, но и восприятия собственного Я (Я-концепция) в этом мире.

Изложение основного материала статьи. Известно, что становление Я-концепции детерминировано субъективными переживаниями, которые, в свою очередь, могут иметь как положительную, так и негативную окраску. Ввиду этого, система представлений о себе взаимодействуя с субъективными переживаниями и своим социальными характеристиками, формируют ту картину мира, которая может препятствовать социальной адаптации личности. Недостаточная двигательная активность, которая является следствием нарушений опорно-двигательного аппарата, неблагоприятно влияет на процесс становления личности и формирование знаний об окружающем мире. Согласно исследованиям К. Ясперса, «жизненная ситуация тяжелой болезни» может искажать «обычный» путь развития личности [12]. У человека, имеющего физические недостатки, будет усугубляться чувство неполноценности, так как телесный образ Я определяет и самооценку, и Я-концепцию в целом.

Ученые, занимающиеся исследованием влияния физического дефекта на психологические характеристики пациентов и их психологическое здоровье, установили, что успешная интеграция в социальный мир обусловлена не только выраженностью и тяжестью дефекта, коррекционных и реабилитационных мероприятий, но и от особенностей Я-концепции. Авторы указывали на то, что у лиц, с дефицитным психическим развитием, ввиду искажения восприятия собственного тела, представление о себе, и, формирующаяся вследствие этого субъективная картина мира, будет совершенно другой, по сравнению со здоровыми лицами [1].

Следует отметить, что на данный момент, в современной психологической литературе, исследований, которые бы в полной мере описывали образ физического Я у лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата, недостаточно. В большинстве своем, такие работы отражают результаты исследований, проводимые с детьми с ДЦП, либо направлены на анализ Я-концепции в группах взрослых испытуемых.

Особенно четко своеобразию Я-концепции и субъективного мира у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата отображено в работах Г.Ю. Колесниковой [5]. Исследователем при изучении эмоционального и когнитивного Я-концепции исследуемой группы были установлены некоторые закономерности, которые их отличают от здоровых лиц. К таким характеристикам представленного феномена Г.Ю. Колесникова относит склонность к самоизоляции, фрустрированность, необщительность, отгороженность, эмоциональная неустойчивость, неуверенность в себе, повышенное внимание к своим переживаниям, ипохондричность, чувствительность к критике, несамостоятельность, рассогласование между самооценкой и самопринятием. Вместе с этим, автор указывает использование такими лицами преимущественно непродуктивных поведенческих копинг-стратегий в межличностном взаимодействии (агрессивность, покорность, протест, отступление, самообвинение). Среди основных характеристик когнитивного компонента Я-концепции молодежи с с травмами

позвоночника автор называет низким уровень самопрезентации, проявление защитных механизмов, склонность к патологической сосредоточенности на дефекте, потребность в принятии социальном одобрении. Эмоциональная составляющая Я-концепции характеризуется противоречивым характером самооценки, повышением удовлетворенности собой за счет компенсаторного снижения идеальной самооценки. Перечисленные особенности прослеживаются в процессе межличностного взаимодействия и избегании при выстраивании контактов со здоровыми людьми [4].

Г.Ю. Колесникова при проведении сравнительного анализа указала существенные различия в эмоциональном и когнитивном аспектах Я-концепции, которые могут быть обусловлены временем возникновения травмы (врожденный, рано приобретенный и поздно приобретенный дефект). Выявленные различия дают основание для констатации качественного своеобразия Я-концепции лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата врожденного и приобретенного генеза, что, в дальнейшем, будет влиять на процесс лечения, реабилитации и социально-психологической адаптации [7].

Дальнейшее изучение когнитивного и эмоционального компонентов Я-концепции, а также особенностей самооценки и отношения к болезни у лиц с нарушениями двигательной сферы получило отражение в исследовании И.В. Овчинниковой и Е.В. Пчелинцевой. По их мнению, данные испытуемые демонстрируют средний и низкий уровень самопрезентации, неспособность быть «здесь и сейчас» в ситуации болезни, неспособность представить себя в какой-либо социальной роли; выявлена тенденция к занижению самооценки у женщин. Кроме этого, исследователи выявили, что для лиц с нарушением двигательной функции характерны неврастенический, тревожный и сенситивный типы отношения к болезни, проявляющиеся в усилении тревожных, ипохондрических и депрессивных переживаний, в сниженной системе представлений о себе, что сопровождается мнительностью, подавленностью, склонностью к фиксации внимания на своих ощущениях и пессимистической оценке дальнейшей перспективы [7].

Телесный образ Я и его своеобразии у лиц с тяжелыми травмами опорно-двигательного аппарата проанализирован и описан в исследовании С.В. Шмелевой и А.В. Гольцова. В своей работе авторы показали, что существует тенденция к изменению образа физического Я у инвалидов, которая заключается в преувеличении ценности физических качеств и внешнего облика как возможной компенсации физических дефектов. Кроме этого, исследователи пришли к заключению о существовании взаимосвязи между особенностями образа физического Я и степенью адаптированности данной группы испытуемых: инвалиды с выраженной склонностью к депрессивным состояниям в большей степени склонны к преувеличению физических дефектов и фиксации на них. Когнитивная составляющая Я-концепции лиц с травмами опорно-двигательного аппарата, характеризуется, по мнению авторов, ощущением субъективного одиночества, неудовлетворенностью настоящим и недостаточностью представлений о своей возможной социальной реализации в будущем. Наряду с этим, С.В. Шмелева и А.В. Гольцов установили, что образ физического Я у лиц с нарушением опорно-двигательного аппарата обусловлен проявлениями механизмов психологической защиты. В работах А.Г. Фаустовой описана взаимосвязь между локализацией дефекта внешности и динамикой самоотношения, которая проявляется в условиях реализации социально-психологической функции и ситуации межличностного взаимодействия. В качестве основных компонентов самоотношения, опосредующих процесс социально-психологической адаптации, автор выделяет ситуативную неудовлетворенность образом тела, социальную изолированность и субъективную оценку дефекта [9].

По мнению данных авторов, именно отрицание как механизм психологической защиты, в большей степени, обуславливает искажение образа физического Я у лиц с тяжелыми травмами опорно-двигательного аппарата [2; 11].

Теоретический анализ особенностей Я-концепции у детей с ДЦП представлен в работах Э.С. Калижнок, Е.В. Крыжко, И.И. Мамайчук, И.Ю. Левченко, И.В. Тимофеевой, И.В. Поставневой и др. Анализируя психологические особенности детей с физическими дефектами, авторы указывают на весомую следующих психогенных факторов: психическая депривация (социальная, эмоциональная), неблагоприятная социальная ситуация развития с постоянной травматизацией ребенка по причине его физической неполноценности. Наряду с этим, исследователи отмечают, что личностное развитие детей с ДЦП напрямую зависит от степени тяжести физического дефекта. Однако, лишь в некоторых исследованиях прослеживается попытка обозначить своеобразие образа тела у детей с физическими дефектами; адекватное восприятие собственной неполноценности возможно лишь при наличии эмоционального положительного отношения к телу. Образ тела и его развитие представляет для исследователей не только научный, но и практический интерес с целью поиска наиболее эффективных коррекционных и реабилитационных мероприятий, направленных на личностное развитие детей с ДЦП.

Наиболее развернуто вопросы о психологических особенностях детей с ДЦП освещены в работах Э.С. Калижнок. Автор отмечает, что для детей с физическими дефектами характерно развитие по невротическому и псевдоаутистическому типу, а ведущим механизмом патологического формирования личности является осознание своей физической неполноценности и реакция личности на болезнь. По мнению автора, для детей с дефицитным психическим развитием характерны «психологические защиты» замещающего характера, которые возникают ввиду переживания собственной неполноценности. Наряду с этим, исследователь указывает на трудности, возникающие в процессе коммуникации из-за двигательных нарушений, которые опосредуют возникновение психологической напряженности и неуверенности в себе, а также усиливают социальную-психологическую дезадаптацию [3].

Е.В. Крыжко, изучая эффективность личностно-ориентированной психологической коррекции в работе с подростками с дефицитным психическим развитием, отмечает, что Я-концепция таких детей своеобразна и имеет свои особенности. Исследователь указывает на то, что наибольшую значимость в Я-концепции подростков имеют особенности их внешнего вида, которые отличают их от сверстников, а также выраженность напряжения и беспокойства в области проявления эмоциональных реакций. Система представлений о себе у таких подростков, по мнению автора, дисгармонична и отражает их недовольство собой в различных сферах личностной реализации. Е.В. Крыжко в процессе проведения коррекционной работы с подростками обнаруживает положительную динамику, которая проявляется в улучшении понимания собственной личности, в более адекватном уровне самопредставления и самовосприятия, что определенным образом будет сказываться и на изменениях в социальной сфере [6].

И.В. Поставнева, изучая психологические особенности детей с физическими дефектами, также подтверждает, что восприятие собственного тела таких детей опосредуется неоднозначным отношением окружающих к физической неполноценности ребенка. В большинстве случаев, согласно автору, дети с физическими дефектами средней и тяжелой степени оценивают свое тело как хрупкое и беспомощное. Так, на психологическом уровне восприятие собственного тела представлено низким уровнем сформированности схемы тела; негативным телесным опытом; установкой на восприятие своего тела как слабого, немощного. Такие дети категорически отказываются от обсуждения проблем о назначении дефектной части тела и использовании ее в определенной деятельности; своим поведением они демонстрируют стремление «сокрыть» пораженную часть тела от окружающих людей и мира в целом. Феноменологический уровень детерминирован нарушениями пространственной ориентации; неправильными и нечеткими представлениями о размерах и форме частей тела, прежде всего, дефектных; неадекватностью оценки своих собственных физических возможностей, недостаточной сформированностью представлений о функциях дефектной части тела и возможности ее компенсации; заниженным уровнем притязания в процессе и избеганием контактов со сверстниками. Наряду с этим исследователь отмечает, что у

детей с нарушениями двигательной активности восприятие собственного тела недостаточно дифференцировано во времени: дети не способны описать особенности своего физического тела в прошлом, в большинстве случаев прошлое не представлено в их самосознании, при описании себя в прошлом дети прибегают либо к отдельным признакам, либо к фантазиям, которые носят компенсаторный механизм. Представление о себе в настоящем сформировано гораздо лучше, однако, в основном характеризуется однообразием признаков [8].

Попытки изучить особенности образа тела у подростков с церебральным параличом были осуществлены И.В. Тимофеевой. Автор в своем исследовании не только описала особенности образа тела подростков через призму уровня интеллектуального развития, но и проанализировала влияние родительского воспитания на личностное развитие исследуемых детей. И.В. Тимофеева установила, что у подростков с церебральным параличом независимо от интеллекта выявляется заниженная самооценка, выраженная тревожность, преобладает низкий уровень самопринятия и самоуважения, обнаружена тенденция к регрессии, зависимости, переживанию телесной неуклюжести; такие дети слабо рефлексируют субъективные переживания и испытывают трудности при построении коммуникативного процесса. Также автор указывает на то, что родительское отношение к таким детям зачастую носит противоречивый характер: с одной стороны они проявляют мягкость, терпение, гиперконтроль, суть которого в поддержании инфантильности и незрелости ребенка, с другой стороны родители демонстрируют эмоциональную отчужденность, что определенным образом сказывается на личностном развитии ребенка [9].

Выводы. По итогам вышеобозначенного теоретико-методологического анализа литературы можно сделать следующие выводы:

1. Нарушения функций опорно-двигательного аппарата, в результате которой личность оказывается в ситуации инвалидизации, затрагивают основные сферы жизни больных, их физическое и психическое здоровье. Лица с нарушением двигательной активности сталкиваются с собственным бессилием, утратой привычного образа жизни, зависимостью от других людей, резким ограничением социальных контактов, утратой собственной автономности, что негативным образом влияет на процесс социально-психологической адаптации.

2. Нарушения двигательной активности могут служить сильнейшим стрессовым фактором, в результате которого происходят изменения на уровне Я-концепции личности. Одним из доминирующих компонентов Я-концепции, который в большей степени влияет на процесс адаптации, является образ телесного Я.

3. Образ телесного Я у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата проявляется в восприятии себя и своей жизни через призму физической неполноценности; в негативной оценке себя и окружающего мира, в склонности к депрессивным и тревожным переживаниям, в представлениях об окружающих как непонимающих, безразличных, не готовых к установлению межличностной коммуникации; выражены тенденции к самоизоляции, избеганию и избирательности контактов.

4. Знания о своеобразии образа телесного Я у лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата (врожденного и приобретенного генеза) должны учитываться во время выполнения коррекционных, реабилитационных мероприятий, которые, в первую очередь, могут быть направлены на формирование более адекватных (конструктивных) представлений о себе, своем собственном месте в обществе, а также на оптимизацию процесса социально-психологической адаптации.

Литература:

1. Rasskazova, E. Illness representation as a factor of quality of life in youth with mental illnesses / E. Rasskazova, A. Spivakovskaya, A. Tkhostov // *European Psychiatry*. – 2017. – №41(S1). – P. 183. – DOI: 10.1016/j.eurpsy.2017.01.2097. (In Eng.).
2. Гольцов, А.В. Взаимосвязь образа физического «Я» и механизмов психологической защиты личности инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата / А.В. Гольцов // *Историческая и социально-образовательная мысль*. – 2016. – Т. 8. – №2(2). – С. 94-97. – DOI: 10.17748/2075-9908-2016-8-2/2-94-97.
3. Калижнюк, Э.С. Психические нарушения при ДЦП / Э.С. Калижнюк. – Киев: Высшая школа, 1987. – 309 с.
4. Колесникова, Г.Ю. Изучение когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов Я-концепции молодых людей с нарушением двигательной сферы / Г.Ю. Колесникова // *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*. – 2016. – №49-1. – С. 45-50
5. Колесникова, Г.Ю. Субъективный мир личности с нарушениями двигательной сферы: диссертация канд. психол. наук: 19.00.10 / Колесникова Галина Юрьевна. – Москва: РГБ, 2012. – 189 с.
6. Крыжко, Е.В. Влияние психологической коррекции на личность подростков с церебральным параличом / Е.В. Крыжко // *Известия Уральского отделения РАО. Приложение № 3. Образование и наука*. – 2007. – С. 37-40
7. Овчинникова, И.В. Особенности когнитивного и эмоционально-ценностного компонентов Я-концепции у лиц с нарушениями функций двигательной сферы на этапе ранней реабилитации / И.В. Овчинникова, Е.В. Пчелинцева // *Вестник Ивановской медицинской академии*. – 2016. – Т. 21. – №3. – С. 14-19
8. Поставнева, И.В. Особенности образа тела у детей с физическими дефектами (на материале работы с детьми 6 лет): Автореф. диссертации ... канд. психол. наук / Поставнева Ирина Васильевна. – Москва, 1996.
9. Тимофеева, И.В. Образ тела как компонент «Я-концепции» личности детей с детским церебральным параличом / И.В. Тимофеева // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология*. – 2012. – №1. URL: http://www.vestnik.adygnet.ru/files/2012.1/1550/timofeeva2012_1.pdf
10. Фаустова, А.Г. Сотношение категорий «образ тела» и «концепция тела» в трудах зарубежных ученых / А.Г. Фаустова // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. – 2018. – №3.
11. Шмелева, С.В. Особенности образа физического «Я» у инвалидов с поражением опорно-двигательного аппарата / С.В. Шмелева, А.В. Гольцов // *Ученые записки государственного социального университета*. – 2016. – Т. 15. – № 3(136). – С. 87-95
12. Ясперс, К. Общая психопатология. Пер. с нем. Л.О. Акопяна / К. Ясперс. – М.: Практика, 1997. – 1056 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент,
 доцент кафедры психологии Делибоженко Елена Александровна
 АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва);
 кандидат психологических наук, доцент,
 доцент кафедры психологии Трофимова Евгения Михайловна
 АНОВО «Московский международный университет» (г. Москва),
 АНОВО «Российский новый университет» (г. Москва)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ С РАЗЛИЧНЫМИ МЕХАНИЗМАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье описывается характер взаимосвязи интернет и игровой зависимости с защитными психологическими механизмами у студентов. Установлены показатели уровней игровой и интернет-зависимостей, выявлены защитные психологические механизмы студентов. Полученные результаты можно использовать для разработки профилактической, психокоррекционной работы со студентами склонных к игровой и интернет-зависимостям.

Ключевые слова: механизмы, психологическая защита, интернет-зависимое поведение, игровая зависимость, студенты.

Annotation. The article describes the nature of the relationship between Internet and gaming addiction with protective psychological mechanisms in students. Indicators of the levels of gaming and Internet addiction were established, protective psychological mechanisms of students were revealed. The results obtained can be used to develop preventive, psychocorrective work with students prone to gaming and Internet addiction.

Key words: mechanisms, psychological protection, Internet-dependent behavior, gambling addiction, students.

Введение. Цифровизация современного мира стала фактом, с существованием которого вряд ли кто-то будет спорить. По данным Central Intelligence Agency от 2021 года Россия находится на 25 месте из 193 стран по процентному количеству пользователей Интернета. Это не только облегчает жизнь современному человеку, но и порождает ряд проблем. Одной из них является интернет-зависимость у молодых граждан страны.

Целью нашей работы явилось исследование взаимосвязи игровой зависимости и интернет-зависимости у студентов второго года обучения с различными типами психологической защиты.

Период студенчества характеризуется такими стрессовыми факторами как большая бесконтрольность учебы (по сравнению со школой), чередующаяся с сессиями, необходимость поиска информации с постоянным использованием интернет-ресурсов, большой объем учебной информации, большая самостоятельность и ответственность, оторванность от родительского дома и т.д.

Кроме того, различные авторы указывают, что ведущей причиной формирования зависимого поведения (прежде всего, Интернет-зависимого, как наиболее распространённого в современных реалиях) может формирующийся кризис встречи со взрослой самостоятельной жизнью. Нерешённые проблемы идентичности могут спровоцировать уход в виртуальный мир [10]. Вышесказанное позволяет рассматривать студенчество как группу риска для формирования различных видов зависимостей, в том числе, зависимости от Интернета.

Изложение основного материала статьи. Понятие «Интернет-зависимость» было введено психиатром И. Гольдбергом (Goldberg) в конце XX века – в 1996 году.

И. Гольдбергом рассматривал ее как расстройство поведения в результате использования Интернета и компьютера, которое оказывает пагубное воздействие на самые разные сферы деятельности человека: бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую или психологическую [15]. В отечественной психологии проблема интернет-зависимости начала изучаться практически в то же время – с начала XXI века. Игровая зависимость рассматривается как разновидность интернет-зависимости, проявляющаяся в навязчивом увлечении видеоиграми и компьютерными играми.

Объем исследований последнего времени о возможностях и негативных эффектах использования интернета таков, что невозможно даже кратко описать их в одной статье.

Так, А.Л. Журавлев и Т.А. Нестик выявляли влияние Интернета на развитие когнитивных характеристик личности. Результаты их исследования показали наличие двух параллельных процессов: развитие способности к обработке большого объема информации и – параллельно с этим – снижение концентрации внимания и памяти [5].

Другим блоком исследований являются работы, посвященные влиянию интернет (игровой) зависимости на личностные характеристики. В работе П.И. Ермоленко и Ю.В. Щербатова от 2017 года утверждается, что «...компьютерные игры способны «подвинуть» значимость важных жизненных потребностей. Происходит угроза разрушения Я-концепции...» [4].

Объем исследований [1; 3; 8 и др.], направленных на выявление различных аспектов взаимосвязи Интернет-зависимости и различных механизмов психологической защиты в научной литературе невелик.

Анализ источников показал, что данная проблема представлена с двух ракурсов. Первый аксиоматически представляет интернет-зависимость как одну из форм психологической защиты личности, объединяя таким образом эти явления в один конструкт [3].

П.И. Ермоленко и Г.Н. Ларина рассматривали специфику интернет-зависимого поведения как вида психологической защиты у мужчин и женщин. Результаты показали, что в экстремальной ситуации мужчины склонны проводить время за компьютерными онлайн играми, женщины же – избыточно общаться в соцсетях и на форумах. При этом триггерами запуска защитной реакции у мужчин служит ситуация взятия на себя повышенной ответственности, которую он чувствует, что не способен реализовать. У женщин психологическая защита активизируется, если они чувствуют недостаточную поддержку со стороны окружающих. В этом случае общение в соцсетях и наблюдение за чужой жизнью являются компенсацией поддержки в общении [3].

В работах второго типа эмпирически доказывается корреляция интернет-зависимости с различными стратегиями совладающего поведения и механизмами психологической защиты.

При этом совладающее поведение позволяет человеку справиться с различными жизненными ситуациями, используя характерные стратегии поведения.

Психологическая защита в различных её проявлениях сходна с совладающим поведением по функции, однако большинство авторов рассматривают их как отдельные феномены, подчеркивая осознанность использования копинга и бессознательность функционирования механизмов психологической защиты [12].

Общепринятой классификации как механизмов психологической защиты, так и копинг-стратегий не существует. Однако авторы в обоих случаях разделяют данные феномены на адаптивные и неадаптивные (малоадаптивные).

Проведённая диагностика студентов с различной степенью зависимости от сети Интернет показала использование ими разных стратегий поведения в сложной ситуации:

- студенты, относительно независимые от Интернета, характеризуются стремлением к анализу сложной ситуации, преуменьшению ее значимости, оптимистичной верой в свои силы и возможности, сотрудничеством со своими близкими и отвлечением от проблемы с помощью любимых занятий;

- студенты с интернет-зависимостью характеризуются «эмоциональными качелями», что приводит к противоречивым и малоадаптивным стратегиям совладающего поведения: от оптимистической оценки сложной ситуации или активного игнорирования проблемной ситуации до самообвинения или пассивного смирения с проблемами.

Кроме того, респонденты этой группы менее склонны обращаться за помощью и более склонны к компульсивному поведению.

Полученные данные позволили авторам утверждать, что «чрезмерное использование интернет-ресурсов выступает в качестве защитного, компенсирующего механизма, позволяющего отвлечься от неразрешенных проблем» [6, С. 31].

Похожие данные были получены И.И. Хасановой и С.С. Котовой на выборке студентов колледжа. В результате исследования авторы добавили к списку характеристик интернет-зависимых студентов следующие личностные проявления, такие как:

- склонность к преодолению общепринятых и устоявшихся в социуме норм, правил поведения,
- склонность к самоповреждающему поведению,
- деликвентное поведение,
- волевой контроль эмоциональных реакций [10].

Ю.Е. Мужичковой и Н.С. Афанасьевой была в процессе проведённого исследования выявлена взаимосвязь интернет-зависимости с проявлением следующих защитных механизмов:

- регрессия,
- вытеснение и замещение,
- отрицание,
- гиперкомпенсация [9].

Нами было проведено исследование студентов 2-ого курса факультетов психологии, менеджмента и экономики АНОВО «Московского международного университета».

Всего в исследовании приняли участие 78 студентов (50 девушек, 28 юношей). В качестве гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что существует взаимосвязь между психологическими защитами и склонностью к интернет-зависимости, а так же игровой зависимости.

Исследование проходило с сентября 2022 года по ноябрь 2022 года с использованием различных диагностических методик. Рассмотрим их подробнее и полученные результаты диагностики.

Для изучения механизмов психологических защит использовалась методика «Индекс стиля жизни» Г. Келлермана и Р. Плутчика [2].

Существует восемь механизмов психологической защиты:

1. Отрицание.
2. Подавление.
3. Регрессия.
4. Компенсация.
5. Проекция.
6. Замещение.
7. Интеллектуализация.
8. Реактивное образование [13].

Для выявления склонности к интернет зависимому поведению использовалась шкала интернет-зависимости китайского исследователя С. Чена [7; 14].

Для диагностики склонности к игровой зависимости использовался «Тест Томаса Такера для выявления игровой зависимости» [11]. Анкета содержит 9 вопросов, на которые необходимо ответить (на основе проявлений, выявленных за последний год) [11].

В таблице 1 представлены результаты исследования уровней игровой зависимости студентов. Рассматривая группы игровой зависимости, можно отметить, что респонденты мужского пола имеют более выраженный интерес к компьютерным играм (39%), чем девушки (12%). Наблюдается статистически значимое преобладание доли студентов мужского пола, имеющих высокий уровень игровой зависимости ($\varphi^*=4,54$; $p \leq 0,01$).

Таблица 1

Показатели уровней игровой зависимости студентов (%)

Уровни игровой зависимости	Студенты 2 курса (общая выборка)	Юноши	Девушки
Низкий	51%	28%	60%
Средний	30%	33%	28%
Высокий	19%	39% ¹	12% ¹

Примечание: критерий углового преобразования Фишера $1 - \varphi^*=4,54$, $p \leq 0,01$

Тем самым исследование выявило:

- 13% студентов имеют сформированное и устойчивое интернет-зависимое поведение,
- у 59% молодых людей выявлена склонность к возникновению интернет-зависимого поведения,
- у 28% признаков интернет-зависимости не обнаружено (таблица 2).

Значимой разницы между группами юношей и девушками в уровне интернет-зависимого поведения не выявлено.

Показатели уровней интернет-зависимости студентов (%)

Уровни интернет-зависимости	Студенты 2 курса (общая выборка)	Юноши	Девушки
Минимальный риск интернет- зависимости	28%	22%*	26%*
Склонность к возникновению интернет- зависимости	59%	67%*	62%*
Сформировано интернет- зависимое поведение	13%	11%*	12%*

Примечание: * – полученное эмпирическое значение ϕ^* находится в зоне незначимости

Для установления взаимосвязи интернет-зависимости и игровой зависимости с различными механизмами психологической защиты у студентов второго года обучения был использован коэффициент ранговой корреляции r -Спирмена. Корреляционный анализ результатов исследования отразил слабые, умеренные и заметные корреляционные связи игровой зависимости и склонности к интернет-зависимому поведению с некоторыми механизмами психологических защит (таблица 3).

Таблица 3

Взаимосвязь игровой и интернет-зависимости и механизмов психологических защит студентов

Механизмы психологических защит	Игровая зависимость	Интернет-зависимость
Отрицание	0.03	-0.084
Вытеснение	0.444***	-0.03
Регрессия	0.625***	0.248*
Компенсация	0.282*	0.144
Проекция	0.156	0.164
Замещение	0.339**	0.181
Рационализация	0.2	-0.222
Реактивное образование	-0.17	0.025

Примечание: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$

Так, обнаружена слабая положительная связь игровой зависимости и «компенсации» (0,282; $p < 0,05$), т.е. студенты с высокими показателями игровой зависимости пытаются найти замену недостающего явления при помощи воображения, фантазии или интроекции свойств другой личности. Нами установлена умеренная положительная связь между игровой зависимостью и механизмом «вытеснения» ($r = 0,444$; $p < 0,001$).

Чем выше уровень защитного механизма вытеснения, тем больше возрастают показатели игровой зависимости студентов. Молодые люди с игровой зависимостью не выражают свои неприемлемые чувства и эмоции вовне, стремятся справиться с ними внутри себя, выключая из сознания неприемлемый мотив поведения.

Также при анализе игровой зависимости и механизма психологической защиты замещение выявлена умеренная положительная связь (0,339; $p < 0,01$), т.е. студенты с игровой зависимостью производят разрядку подавленных эмоций на объекты, представляющие меньшую опасность.

Заметная корреляционная связь была установлена между показателями игровой зависимости и защитного механизма регрессии ($r = 0,625$; $p < 0,001$), а также слабая положительная связь интернет-зависимого поведения и «регрессии» ($r = 0,248$; $p < 0,05$).

Тем самым была выявлена взаимосвязь - чем выше показатели защитного механизма регрессии, тем выше показатели игровой и интернет-зависимостей студентов.

Выводы. Проведенное эмпирическое исследование взаимосвязи склонности к игровой, интернет-зависимостям и защитным механизмам у студентов позволяет сделать следующие выводы.

Около 50 процентов студентов второго курса показали склонность в Интернет-зависимости, у 19% из них контроль над пристрастием к компьютерным играм потерян, причем доля студентов с игровой зависимостью преобладает в мужской выборке.

У 72% студентов наблюдается склонность и сформированность интернет-зависимого поведения. Гендерных различий интернет-зависимого поведения у студентов не выявлено.

Установлены статистически значимые взаимосвязи: склонности к интернет-зависимости с регрессией, игровой зависимости с такими защитными механизмами как регрессия, вытеснение, компенсация и замещение.

Проведенное исследование вносит вклад в изучение аддиктивного поведения молодого поколения. Результаты исследования выявляют взаимосвязь склонности к игровой и интернет-зависимости с защитными механизмами молодых людей, что даёт возможность для разработки психологической интервенции студентов, имеющих склонность к игровой и интернет-зависимостям.

Литература:

1. Аكوпова, М.А. Исследование влияния игровой компьютерной зависимости на личностные особенностей студентов / М.А. Аكوпова // Russian Journal of Education and Psychology. – 2019. – Том 10. – № 2. – С. 74-85.
2. Вассерман, Л.И. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля / Л.И. Вассерман, О.Ф. Ерышев, Е.Б. Клубова – СПб.: СПбНИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2005. – 50 с.
3. Ермоленко, П.И. Интернет-зависимость как механизм психологической защиты личности в экстремальных ситуациях / П.И. Ермоленко, Г.Н. Ларина // Материалы региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых преподавателей. Выпуск 1. Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2021. – С. 35-38

4. Ермоленко, П.И. Роль компьютерных игр и формирование зависимости человека от компьютера / П.И. Ермоленко, Ю.В. Щербатых // Психология в современном мире. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Москва, 2017. – С. 303-306
5. Журавлев, А.Л. Социально-психологические последствия внедрения новых технологий: перспективные направления исследований / А.Л. Журавлев, Т.А. Нестик // Психологический журнал. – 2019. – № 5. – С. 35-47
6. Ильина В.В. Особенности копинг-поведения студентов, склонных к интернет-зависимости / В.В. Ильина, Л.Н. Молчанова // Коллекция гуманитарных исследований. Электронный научный журнал. The Collection of Humanitarian Researches. Electronic scientific journal. – 2019. – №5 (20). – С. 27-34
7. Интернет-зависимое поведение: критерии и методы диагностики: учеб. пособие / [В.Л. Малыгин] сост. и ред. В.Л. Малыгин. – М.: МГМСУ, 2011. – 33 с.
8. Коваль, Т.В. Личностная сфера подростков, склонных к развитию компьютерной зависимости: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13 / Коваль Татьяна Вячеславовна. – Москва, 2013. – 22 с.
9. Мужичкова, Ю.Е. Эскапизм как основа интернет-зависимости / Ю.Е. Мужичкова, Н.С. Афанасьева // Формирование общекультурных и профессиональных компетенций финансиста. Сборник научных трудов студентов, аспирантов и преподавателей Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. – Москва, 2014. – С. 136-140
10. Хасанова, И.И. Взаимосвязь интернет-зависимости с совладающим и отклоняющимся поведением учащейся молодежи / И.И. Хасанова, С.С. Котова // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 4. – С. 146-168
11. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Болбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.
12. Янушко, Н.А. Соотношение копинг-стратегий и механизмов психологической защиты / Н.А. Янушко // Вестник магистратуры. – 2011. – № 3. – С. 30-34
13. Goldberg, I. Internet addiction disorder / I. Goldberg // CyberPsychol. Behavior. – 1996. – V. 3. – №4. – P. 403-412
14. Plutchik, R. A structural theory of ego defense and emotions / R. Plutchik, H. Kellerman, H. Conte. – Emotions in personality and psychopathology; Ed. by E. Izard., New York, 1979. – P. – 229-257
15. Chen, S.H. Development of Chinese Internet Addiction Scale and Its Psychometric Study / S.H. Chen // Chinese Journal of Psychology. – 2003. – № 45(3). – P. 279-294. DOI: 10.1037/t44491-000

Психология

УДК 159.96

кандидат медицинских наук, заведующий кафедрой прикладной психологии и психотерапии Динов Евгений Николаевич
Институт повышения квалификации и переподготовки кадров
Российского университета дружбы народов (г. Москва)

АККУЛЬТУРАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ КУЛЬТУРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ

Аннотация. В статье рассмотрены сущность и понятие аккультурации как механизма культурной социализации; представлены особенности культурной социализации. Раскрыты основные критерии различий социализации, инкультурации и аккультурации, которые различаются по своим результатам. Также аккультурация рассмотрена в аспекте «неоднократной» культурной социализации, так как применяется в качестве механизм социализации при повторном вхождении в иную культурную среду. Показано, что основным критерием осуществления социализации являются личностные психологические изменения. Поскольку наше эмпирическое исследование показало, что аккультурация вызывает большое количество психологических изменений у индивидов, аккультурацию рассматриваем как механизм культурной социализации.

Ключевые слова: социализация, культурная социализация, инкультурация, аккультурация, культура.

Annotation. The article examines the essence and concept of acculturation as a mechanism of cultural socialization; presents the features of cultural socialization. The main criteria of differences in socialization, inculturation and acculturation, which differ in their results, are revealed. Acculturation is also considered in the aspect of "repeated" cultural socialization, since it is used as a mechanism of socialization when re-entering a different cultural environment. It is shown that the main criterion for the implementation of socialization are personal psychological changes. Since our empirical research has shown that acculturation causes a large number of psychological changes in individuals, we consider acculturation as a mechanism of cultural socialization.

Key words: socialization, cultural socialization, inculturation, acculturation, culture.

Введение. Социализация – это сложный процесс вовлечения индивида в общество путем его восприятия, изучения и преобразования социального опыта в свои личные установки и мировоззрения. Социализация обозначает обучение человека жизни в современном обществе. Индивид также включается в разнообразные социальные отношения, выполняя различные роли, преобразуя окружающую среду и самого себя. Независимо от страны пребывания, индивид всегда обязан иметь элементарные представления о социальной структуре и стратификации общества, распределении людей по классам, способах заработать деньги, распределении ролей в семье, основах рыночной экономики и политического устройства государства [8]. Социальные нормы и предписания постоянно меняются даже в относительно стабильных социальных группах. Учитывая это, исследователи полагают, что социализация происходит не только в первые 10-15 лет жизни индивида, но и на протяжении всей его жизни [6].

При этом исследования [3, 7] свидетельствуют о достаточно существенных изменениях в психологических характеристиках индивидов, которые проходят аккультурацию, а потому мы имеем право рассматривать аккультурацию как механизм культурной социализации, так как индивид в любом случае вынужден проходить «повторную» социализацию при перемещении в другую культурную среду, однако стоит разграничивать собственно процессы социализации, инкультурации и аккультурации.

Цель статьи – раскрыть процесс психологической аккультурации как механизм культурной социализации.

Для достижения цели статьи было осуществлено качественное и количественное исследование аккультурации как механизма культурной социализации.

Исследование осуществлялось с использованием общенаучных методов исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение) при изучении источников информации по проблеме исследования, а также эмпирических методов исследования (тестирование).

Информационную базу исследования составили 10 источников, содержащих результаты исследований, посвященных проблемам культурной социализации мигрантов в новой культурной среде.

В эмпирическом исследовании приняли участие 129 респондентов, которые на момент проведения исследования переехали из стран Центральной Азии и проживали в России свыше 6 месяцев. В качестве инструментов исследования были использованы Фрайбургский личностный опросник и 16-факторный личностный опросник Кетела (форма С).

Изложение основного материала статьи. В работе [9] под инкультурацией понимается обучение личности традициям и нормам поведения, которые присущи данной конкретной культуре, которые в различных странах могут быть более специфическими, чем структура общества. Адаптация и полноценное привыкание к культурным отличиям являются более сложными. Поэтому, например, взрослый мигрант, прибывший в Россию, в достаточной степени легко и быстро приходит к усвоению социальных и правовых норм, а также обязанностей, которые возложены на него на новом месте работы. Значительно сложнее для него становится освоение новых культурных норм, воспринять чуждую для него культуру как свою собственную порой не получается и по прошествии лет [10].

Таким образом, адаптация трудового мигранта к социальным правилам чужой страны совершается за значительно меньший промежуток времени, чем инкультурация. Здесь и начинается главное содержательное различие между социализацией, инкультурацией и аккультурацией.

Адаптация происходит в ходе всех перечисленных процессов, однако при социализации происходит адаптация к социальным аспектам чужой страны, при инкультурации – к ее культурным особенностям, при аккультурации осуществляется культурно-психологическая адаптация. Адаптация индивида в процессе социализации может быть достаточно легкой и занимать мало времени, в процессе инкультурации – трудной и долгой, а аккультурации может не произойти вообще [5].

На уровне индивида аккультурация проявляется в ежедневном общении с значимыми близкими, которые осознанно либо неосознанно учат поведению и реагированию в различных ситуациях, оценке событий, общению с представителями другой культуры, реагированию на различные сигналы. Аккультурация может осуществляться непосредственно, например, когда значимые взрослые учат уступать место в общественном транспорте, либо опосредованно, когда индивид видит поведение окружающих в аналогичных ситуациях. Таким образом, наиболее значимыми способами аккультурации становятся прямое высказывание и косвенное наблюдение [4].

Итак, самым целесообразным при разграничении указанных процессов является ориентация на результат. В ходе социализации происходит формирование личности, которая становится результатом социализации, при инкультурации формируется представитель определенной этнокультурной общности; при аккультурации формируется или не формируется представитель чужого этнокультурного сообщества.

Так как у индивида в процессе аккультурации и социализации происходит ряд психологических изменений, то соответственно мы можем предполагать, что формирование психологических изменений в процессе взаимодействия с социальной группой является признаком социализации.

Поскольку данная социальная группа является представителем отличной от родной для индивида культуры, то такую социализацию мы имеем право назвать «культурной», ведь индивид должен пройти этот процесс по отношению к другой культуре, а поэтому мы используем термин «аккультурация» и рассматриваем ее как механизм социализации. Так мы усматриваем определенную иерархическую структуру: социализация-инкультурация-аккультурация. При этом, аккультурация является конструктом динамичным, ведь за всю жизнь человек может адаптироваться к нескольким отличительным этнокультурным сообществам [2].

Наше видение аккультурации как механизма поликультурной социализации представлено на рисунке 1.

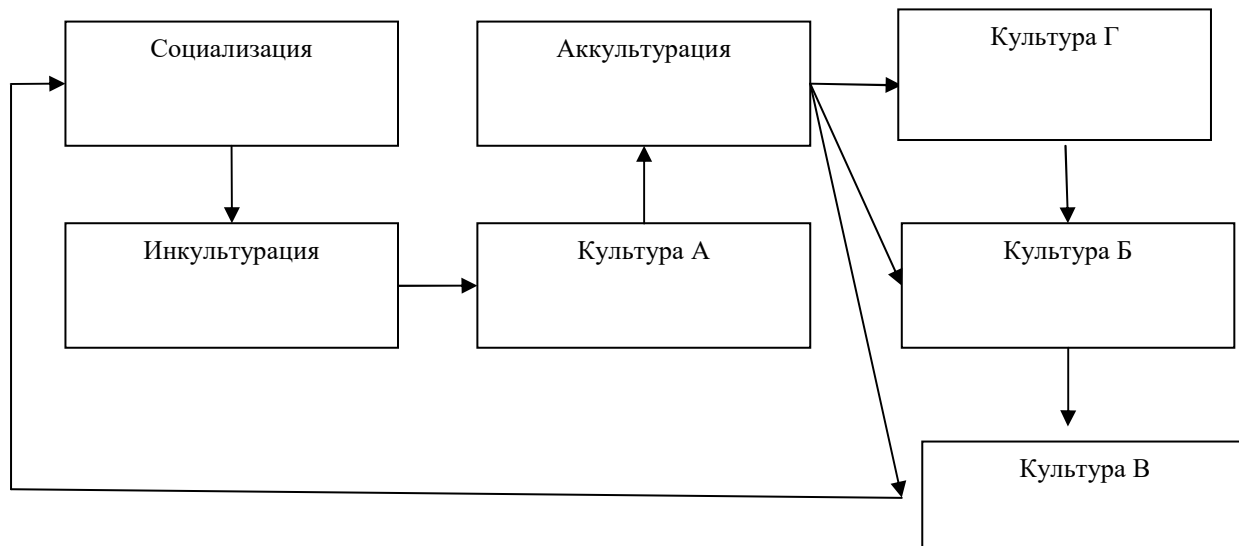


Рисунок 1. Аккультурация как механизм поликультурной социализации

На схеме изображена аккультурация как механизм социализации по отношению к культурам Б, В и Г, которые не являются родными для индивида. В результате имеем своего рода «взаимозамкнутую» связь, где социализация сначала выступает ключевым процессом для культуры А, однако является второстепенной по отношению к культурам Б, В и Г, так как проходит через один из механизмов под названием «аккультурация».

Дж. Берри [1] выделяет собственно процесс аккультурации как особую составляющую при объяснении различий между людьми, базируясь на культурном, биологическом и экологическом контекстах. В этом случае инкультурация может выступать компонентом аккультурации, так как процесс вхождения личности в другую культурную среду происходит именно благодаря специфическому механизму - инкультурации. Указанное утверждение не противоречит общепринятому

определению инкультурации, а потому именно такой подход является целесообразным при освещении теоретических основ процесса аккультурации, где инкультурация является промежуточным процессом между социализацией и аккультурацией в обоих направлениях.

Для того, чтобы определить, можно ли рассматривать аккультурацию как механизм культурной социализации, стоит начать обзор психологических изменений, которые возникают в процессе аккультурации.

В нашем исследовании приняли участие 389 респондентов, которые на момент проведения исследования переехали из стран Центральной Азии и проживали в России свыше 6 месяцев. Главными инструментами исследования для выявления психологических особенностей были Фрайбургский личностный опросник и 16-факторный личностный опросник Кетела (форма С).

В ходе теоретического анализа и при формировании эмпирической модели исследования было выбрано достаточно большое количество потенциальных переменных, в которые вошли несколько групп объединенных психологических особенностей. В эти группы входят:

- контактность (определяется как способность идти на контакт, не находя объективных или субъективных препятствий);
- коммуникативность (понимается как личностное стремление идти на контакт, несмотря на наличие каких-либо препятствий);
- когнитивный контроль (объясняет и описывает некоторые когнитивные особенности личности, которые могут быть проявлены в общении);
- оценка проблем (в большей степени связана со стрессо-эмоциональным реагированием на ситуации, которые имеют внешне-детерминированный характер возникновения);
- тревога и депрессия (включает в себя еще параметры невротизации и психопатизации);
- стресс (в большей степени касается наличия и проявления аккультурационного стресса);
- адаптация (понимается как способность к адаптации или адаптивные возможности, которые могут влиять на выбор стратегии аккультурации);
- жизненная ситуация понимается скорее как экзистенциальный параметр, который включает в себя проблемы жизни и бытия личности, в частности в контексте жизни как онтогенетического параметру).

По результатам исследования было выявлено, что при прохождении процесса аккультурации, существенные изменения претерпевают следующие группы переменных: адаптация, тип реагирования на проблемы и коммуникативность.

Подробные результаты приведены в таблице 1.

Таблица 1

Различия в факторах выбора стратегии аккультурации для разных возрастных групп

Стратегия аккультурации	Группа переменных	Психологические переменные	Юношеский возраст	Ранняя зрелость	
Ассимиляция	Адаптация	Нонконформизм	0,96	-	
		Благоразумие	-0,136	0,85	
		Феминность	-0,217	0,216	
		Скромность	-	-0,91	
	Реагирование на проблемы	Чувственность	-	-0,124	
		Смелость	-0,78	-0,154	
		Эмоциональная стабильность	-0,124	-0,71	
		Агрессивное реагирование	Реактивная агрессивность	-0,53	-0,156
Устойчивость	Ориентация на результат	-0,282	0,385		
	Локус контроля «Я»	-0,342	0,473		
Интеграция	Адаптация	Скромность	-0,307	0,108	
		Чувственность	-0,341	-0,09	
	Реагирование на проблемы	Смелость	-0,78	-0,154	
		Эмоциональная стабильность	-0,122	-0,73	
	Агрессивное реагирование	Реактивная агрессивность	-0,1	-0,287	
Устойчивость	Локус контроля «Я»	-0,145	0,573		
Маргинализация	Адаптация	Нонконформизм	0,364	-0,253	
	Устойчивость	Локус контроля «Я»	0,109	-0,65	
Сепарация	Адаптация	Феминность	0,292	-0,78	
		Смелость	-	0,21	
		Эмоциональная лабильность	-0,44	-0,45	
	Реагирование на проблемы	Эмоциональная стабильность	-0,83	-	
		Агрессивное реагирование	Реактивная агрессивность	-0,52	-0,86
		Устойчивость	Локус контроля «Я»	0,75	0,53

Из приведенных результатов видно, что существенное значение для изменения результатов играет возраст респондентов, поэтому общая выборка была разделена на две основные подгруппы: юношеский возраст и ранняя зрелость. По результатам исследования, наиболее существенные изменения претерпевают те респонденты, которые выбирают ассимиляцию или маргинализацию.

Следовательно, мы имеем право утверждать, что психологические характеристики личности влияют на выбор стратегии аккультурации, а потому и саму аккультурацию можно рассматривать как механизм культурной социализации, ведь задействован почти весь психологический потенциал конкретной личности, который направляется на выбор желаемой стратегии в процессе культурной социализации.

Стоит также добавить, что есть тенденция к формированию так называемого «переноса» стратегии, то есть при прохождении повторной аккультурации (например, после прохождения аккультурации в культуре Б индивид переезжает в

культуру В, см. рис. 1) индивид скорее всего будет выбирать ту же стратегию аккультурации, которая была выбрана при первом опыте культурной социализации. Такая тенденция также позволяет нам рассматривать аккультурацию как механизм культурной социализации.

Выводы. Понятия социализации и инкультурации очень близки по своему содержанию. Результатом социализации является адаптация индивида к социальным условиям жизни, результатом инкультурации является адаптация индивида к культурным условиям жизни, а результатом аккультурации является адаптация индивида к культурно-психологическим условиям. Так как у индивида в процессе аккультурации и социализации происходит ряд психологических изменений, то соответственно мы можем предполагать, что формирование психологических изменений в процессе взаимодействия с социальной группой является признаком социализации. Поскольку данная социальная группа является представителем отличной от родной для индивида культуры, то такую социализацию мы имеем право назвать «культурной», ведь индивид должен пройти процесс инкультурации по отношению к другой культуре, а поэтому мы используем термин аккультурация и рассматриваем его как механизм социализации.

Проведенным нами эмпирическим исследованием установлено, что в процессе аккультурации у индивида происходит достаточно большое количество изменений в показателях психологических параметров, поэтому аккультурацию можно рассматривать как механизм культурной социализации.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в более расширенном изучении влияния потенциальных психологических факторов на выбор личностью стратегии аккультурации. В частности, это касается использования характерологического подхода к изучению личности, определения комплекса факторов, влияющих на процесс аккультурации, что позволит повысить прогностическую валидность исследования.

Литература:

1. Берри, Д.В. Кросс-культурная психология. Исследования и применение / Д.В. Берри, П.Р. Дасен, М.Х. Сигалл, А.Х. Пуртинга. – Харьков: Гуманитарный центр. – 2007. – 560 с.
2. Боттаева, З.Х. Аккультурационные стратегии адаптации мигрантов и их психологическое благополучие / З.Х. Боттаева // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота. – 2008. – № 4. – Ч. 2. – С. 37-43
3. Гребенникова, И.А. Инкультурация и аккультурация иностранных студентов в межкультурном взаимодействии / И.А. Гребенникова // Современный ученый. – 2018. – №4. – С. 10-13
4. Зайнуллин, Л.И. Образование как механизм аккультурации мигрантов в Республике Татарстан / Л.И. Зайнуллин // Культура и цивилизация. – 2021. – Том 11. – № 3А. – С. 34-40
5. Леглер, А.А. Вторичная аккультурация личности как процесс познания о освоения другой культуры / А.А. Леглер // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8195>
6. Лескова, И.В. Социализация и инкультурация как механизмы формирования идентичности личности / И.В. Лескова // Научные ведомости БелГУ. Сер. Философия. Социология. Право. – 2008. – № 12(52). – Вып. 5. – С. 19-24
7. Марцинковская, Т. Социализация и аккультурация в транзитивном пространстве / Т. Марцинковская, Е. Киселева // Психологические исследования. – 2018. – №11(62). – С. 44-48
8. Южанин М.А. О социокультурной адаптации в иноэтнической среде: концептуальные подходы к анализу / М.А. Южанин // Социологические исследования. – 2007. – № 5. – С. 70-77
9. Янутш, О.А. «Инкультурация»: проблемы определения объема и содержания понятия / О.А. Янутш // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 19. – С. 173-175
10. Verkuyten, M. Cultural diversity and its implications for intergroup relations / M. Verkuyten, K. Yogeeswaran // Current Opinion in Psychology. – 2020. – Vol. 32. – pp. 1-5

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Калинкина Евгения Михайловна

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Вологодский институт права и экономики

Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Вологда);

кандидат психологических наук, доцент Носова Наталья Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда);

кандидат психологических наук Яблокова Аида Вячеславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье описаны результаты формирующего эксперимента, которые доказывают эффективность психолого-педагогического тренинга как средства формирования критического мышления у подростков. Отмечается, что современному подростку для успешного обучения и осуществления различного вида деятельности в повседневной жизни необходим высокий уровень развития критического мышления. Однако современные дети, часто прибегая к помощи интернет-сетей для сбора и анализа информации, не научаются самостоятельно оперировать полученными знаниями, так как решение задач данным способом перетекает в механическое списывание, не требующее обдумывания достоверности полученной информации. Подростковый возраст является благоприятным для развития критического мышления, так как на данном этапе у школьников происходит перестройка в мышлении, они учатся самостоятельно собирать, исследовать и анализировать информацию об окружающем мире. Первоначальная диагностика уровня развития критического мышления показала, что среди подростков наблюдается в основном низкий и средний уровень развития данной характеристики. После реализации в экспериментальной группе программы по формированию критического мышления средствами психолого-педагогического тренинга, показатели критического мышления у испытуемых увеличились.

Ключевые слова: критическое мышление, психолого-педагогический тренинг, подростки.

Annotation. The article describes the results of the formative experiment, which prove the effectiveness of psychological and pedagogical training as a means of forming critical thinking in adolescents. It is noted that a modern teenager needs a high level of critical thinking development in order to successfully study and carry out various types of activities in everyday life. However, modern children, often resorting to the help of Internet networks to collect and analyze information, do not learn to independently

operate with the knowledge they have received, since solving problems in this way flows into mechanical cheating, which does not require thinking about the reliability of the information received. Adolescence is favorable for the development of critical thinking, since at this stage schoolchildren are undergoing a restructuring in thinking, they are learning to independently collect, explore and analyze information about the world around them. The initial diagnosis of the level of development of critical thinking showed that among adolescents there is mainly a low and average level of development of this characteristic. After the implementation of the program for the formation of critical thinking by means of psychological and pedagogical training in the experimental group, the indicators of critical thinking in the subjects increased.

Key words: critical thinking, psychological and pedagogical training, teenagers.

Введение. Тема критического мышления в настоящее время актуальна как никогда. Сегодня мы сталкиваемся с различными манипуляциями, информационными обманами, противоречивыми позициями практически ежедневно. Возрастание большого количества недостоверной информации, статьи, написанные в стиле общения в чате, масса провокационных публикаций – та реальность, в которой живет современный человек. У современных школьников не возникает потребности в прочтывании множества книг и пособий для поиска нужной информации, потому что все можно найти в сети Интернет. Ученые и практики обращают наше внимание на тот факт, что у подрастающего поколения формируется новый стиль мышления – клиповый. У ребят появляется ограниченность в мышлении, обычно они не способны к анализу и оценке воспринимаемых материалов, так как любая информация не хранится долго в их сознании и быстро сменяется новой.

Мир современных подростков можно сравнить с калейдоскопом. Ребенок проживает ситуации отдельных фактов и осколков, которые не представляют собой целой картины мира, не говоря уже о достоверности получаемых фактов. Мозг быстро привыкает к легкой и доступной информации, которую не нужно обрабатывать, что является особой проблемой в процессе обучения.

Современные школы столкнулись с целым рядом трудностей, связанных с недостаточным уровнем развития у детей способности мыслить критически. Школьникам сложно уловить суть чужих мыслей, принять их, поэтому написание, например, изложения является для них проблематичным. Из-за клипового мышления подросткам сложно удержать в памяти то, чему их обучают в школе, читать длинные и перегруженные смыслом классические произведения. Поэтому современные школьники прибегают к помощи кратких пересказов и готовых домашних заданий [4].

Из-за компьютеризации, свободного доступа к любой информации дети перестают критически оценивать прочитанные факты. Современные школьники механически переписывают материал, не работают с информацией. Поэтому важно, чтобы дети научились не доверять всему, что читают на просторах глобальной сети, видят или слышат в СМИ, от друзей или от членов своей семьи, а проверять и анализировать полученные материалы [1].

В настоящее время существует множество определений критического мышления. Обобщая работы ученых, занимавшихся этой проблемой, можно сделать вывод, что критическое мышление – это система суждений, которая помогает анализировать информацию, оценивать ее и составлять объективные выводы. Высокий уровень развития критического мышления характеризуется умением подбирать аргументы, отстаивать свою точку зрения, терпимо относиться к аргументированной критике в свой адрес, а также уважать мнения других людей [3].

Развитие критического мышления является, согласно ФГОС ООО, технологией, отвечающей требованиям стандарта и способствующей формированию универсальных учебных действий. В результате применения данной технологии у школьников вырабатываются такие умения как способность работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком информации, который постоянно увеличивается и обновляется, возможность конструктивно выражать свое мнение, вырабатывать собственную позицию по отношению к разнообразным вопросам, решать проблемные задачи.

Целью исследования явилось выявление и обоснование эффективности условий формирования критического мышления у подростков средствами психолого-педагогического тренинга.

Исследование было организовано в январе-апреле 2022 года на базе МАОУ «Центр образования №42» г. Вологды. В исследовании принимали участие 57 учащихся пятых классов. Средний возраст детей – 11-12 лет.

Мы предположили, что специально разработанная психолого-педагогическая программа может выступать эффективным условием формирования критического мышления у подростков средствами психолого-педагогического тренинга.

Был использован следующий диагностический инструментарий: авторские тесты оценки критического мышления А.С. Байрамова и Л. Старки.

Изложение основного материала статьи. На основе анализа научной и методической литературы была разработана программа развивающих занятий, направленная на формирование критического мышления у младших подростков средствами психолого-педагогического тренинга.

Подростковый возраст является благоприятным для развития критического мышления, так как именно этот период можно назвать переходным, окончательно формирующим личность ребенка. На данном этапе развития у школьников происходит перестройка в мышлении, они учатся самостоятельно собирать, исследовать и анализировать информацию об окружающем мире [5].

Цель психолого-педагогической программы: повышение уровня развития критического мышления подростков средствами психолого-педагогического тренинга. В соответствии с этой целью формулируются задачи программы:

1. Повысить уровень развития критического мышления.
2. Обеспечить условия для продуктивной деятельности, создать дружелюбную атмосферу сотрудничества.
3. Развить коммуникативные навыки и способы общения.
4. Помочь детям научиться учитывать интересы других и отстаивать свою точку зрения.
5. Формировать умение анализировать и оценивать полученную информацию.
6. Научить детей находить различные способы решения задачи.

Программа рассчитана на детей подросткового возраста и состоит из 15 занятий, которые проводятся 3 раза в неделю в форме групповых занятий продолжительностью 40 минут. Методы работы, с помощью которых достигается цель: анализ текста, видеороликов, продуктивная деятельность (рисование), дискуссии, мозговой штурм, кластер, синквейн, рефлексивные задания. Преобладает групповая форма работы. В программе используются упражнения, направленные на развитие всех характеристик критического мышления: умение анализировать и оценивать информацию; умение высказывать свою точку зрения и аргументировать ее; умение слышать, слушать и принимать мнения других людей. При ее разработке учитывались индивидуальные и возрастные особенности подростков.

Первоначальная диагностика уровня развития критического мышления у подростков показала, что среди обучающихся высокий процент испытуемых с низким и средним уровнем развития критического мышления. Можно предположить, что

эти дети имеют определенные трудности в учебной деятельности: использует только ранее изученные способы решения задач, не умеют искать дополнительные источники информации, возникают трудности при аргументации своей точки зрения, не принимают мнения других людей.

Мы разделили всех принимавших в исследовании подростков на две группы – контрольную и экспериментальную, эквивалентность которых была проверена при помощи методов математической статистики.

На формирующем этапе эксперимента была разработана и реализована психолого-педагогическая программа, направленная на формирование уровня развития критического мышления у подростков средствами психолого-педагогического тренинга.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика в экспериментальной и контрольной группах с целью оценки эффективности разработанной психолого-педагогической программы. У всех обучающихся в экспериментальной группе после проведения психолого-педагогических занятий уровень развития критического мышления повысился. Это свидетельствует о том, что дети научились анализировать полученную информацию, самостоятельно искать информацию для решения задач, отстаивать свою точку зрения и принимать мнения других людей. У них развилась самостоятельность и гибкость мышления.

Исходя из полученных результатов диагностики в экспериментальной группе до и после воздействия, можно сделать вывод о том, что у участников наблюдается положительная динамика уровня сформированности критического мышления, что свидетельствует об эффективности разработанной психолого-педагогической программы [2].

Сдвиги по уровню развития критического мышления у подростков в экспериментальной группе были оценены с помощью Т-критерия Вилкоксона (Таблица 1).

Таблица 1

Эмпирические значения Т-критерия Вилкоксона в экспериментальной группе

Компоненты	Экспериментальная группа	
	Тэм	Уровень значимости
Аргументированность	- 4,557	0,000
Самостоятельность мышления	- 4,455	0,000

Математико-статистический анализ подтвердил значимость сдвига в сторону увеличения обоих показателей.

Для оценки эффективности разработанной нами программы мы сравнили показатели в контрольной и экспериментальной группах с помощью непараметрического U-критерия Манна-Уитни. Сравнительный анализ средних значений сформированности критического мышления у младших подростков в экспериментальной и контрольной группах после воздействия представлены в Таблице 2.

Таблица 2

Сравнительный анализ средних значений сформированности критического мышления у подростков в экспериментальной и контрольной группах после воздействия

Компоненты	Среднее значение в экспериментальной группе	Среднее значение в контрольной группе	Uэм	Уровень значимости
Аргументированность	39,7	18,67	106,5	0,000
Самостоятельность мышления	38,23	20,09	147,5	0,000

U-критерий Манна-Уитни показал, что между экспериментальной и контрольной группами статистически значимые различия выявлены по обоим методикам.

Таким образом, на основе изучения всех показателей, полученных в результате первичной и повторной диагностики, сравнительного анализа констатирующего и контрольного этапов, мы можем подтвердить поставленную нами гипотезу: специально разработанная психолого-педагогическая программа может выступать эффективным условием формирования критического мышления у младших подростков посредством психолого-педагогического тренинга.

Выводы. Критическое мышление представляет собой активное и тщательное рассмотрение любой идеи и выводы, основанные на доказательстве и рациональности. Условия развития современных детей способствуют формированию у них клипового мышления, которое не позволяет надолго удерживать информацию в памяти. Помимо этого, возникает проблема в бессмысленном переписывании материала из непроверенных источников. Отсюда у школьников возникают трудности в обучении, оценке информации, в высказывании и аргументации своей точки зрения. В связи с этим, обучающимся подросткового возраста необходимо создание дополнительных условий для развития критического мышления. С этой целью нами была разработана и реализована психолого-педагогическая программа, направленная на формирование критического мышления у подростков средствами психолого-педагогического тренинга. Эффективность данной психолого-педагогической программы была доказана с помощью методов математической статистики.

Таким образом, разработанная психолого-педагогическая программа может быть использована в целях формирования критического мышления у подростков педагогами-психологами, а также учителями среднего звена обучения, работающими в образовательных организациях.

Литература:

1. Горленко, О.А. Формирование критического мышления обучающихся образовательных организаций / О.А. Горленко, Ю.А. Малахов, Т. П. Можяева. – Брянск: БГТУ, 2017. – 61 с.
2. Кирилловский, Д.С. Формирование критического мышления младших подростков средствами психолого-педагогического тренинга / Д.С. Кирилловский, Е.М. Калинкина // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. Сборник научных статей международной научно-практической конференции. Под научной редакцией Е.В. Карповой. – Ярославль-Минск, 2022. – С. 290-293
3. Макарова, Л.Н. Критическое мышление учащихся: способы саморазвития / Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов, А.В. Королева. – Тамбов: ТГУ, 2017. – 95 с.

4. Самыгин, С.И. Психология молодежи / С.И. Самыгин, Л.Д. Столяренко, В.И. Бондин [и др.]. – Москва: РУСАЙНС, 2020. – 404 с.
5. Яковлева, С.В. Особенности применения технологии развития критического мышления в инновационной работе педагога / С.В. Яковлева // Образование в современной школе, 2018. – № 11/12. – С. 21-23

УДК 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент **Карамова Эльвира Ильдусовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

магистрант **Муллагалеева Эльвира Хамитовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СЕМЕЙНЫХ ПАР С РАЗНЫМ ЖИЗНЕННЫМ ЦИКЛОМ

Аннотация. В статье затронута тема смысложизненных ориентаций. Рассмотрены понятия «смысл», «смысложизненные ориентации», «удовлетворенность браком». Представлено исследование, целью которого было изучить отличие смысложизненных ориентации семейных пар с разным жизненным циклом. Актуальность данного исследования обусловлена связью динамически развивающимися условиями современного мира и положением внутренних ориентаций семей. Выявлены показатели смысложизненных ориентаций семейных пар с разным жизненным циклом, которые представляли три группы: молодые семьи с маленьким ребенком, семьи с детьми-подростками и семьи на стадии «пустого гнезда». Так же показаны результаты диагностики уровня удовлетворенности браком семейных пар с разным жизненным циклом, так как супруги нередко связывают понятия смысла и удовлетворенности. Авторами были использованы соответствующие методики: "Смысложизненные ориентации" Д.А. Леонтьева и Тест-опросник удовлетворенности браком (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко). Проведенный анализ результатов исследования показал: супругам с детьми-подростками в отличие от молодых семей с маленькими детьми и от семей, находящихся на стадии «пустого гнезда» свойственна большая выраженность осмысленности жизни и ее показателей. Удовлетворенность браком отличается у семей, находящихся на различных этапах жизненного цикла. Наиболее удовлетворены браком – семьи с детьми-подростками, наименее удовлетворенными ощущают себя молодые семьи с маленьким детьми.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, жизненный цикл семьи, супружеская пара, удовлетворенность браком.

Annotation. The article touches upon the theme of meaningful life orientations. The concepts of "meaning", "meaningful life orientations", "satisfaction with marriage" are considered. A study is presented, the purpose of which was to study the difference in the meaning of life orientations of married couples with different life cycles. The relevance of this study is due to the connection between the dynamically developing conditions of the modern world and the position of the internal orientations of families. The indicators of meaningful life orientations of married couples with different life cycles, which represented three groups, were revealed: young families with a small child, families with teenage children, and families at the "empty nest" stage. The results of diagnosing the level of satisfaction with the marriage of married couples with different life cycles are also shown, since spouses often associate the concepts of meaning and satisfaction. The authors used the appropriate methods: "Meaningful orientations" by D.A. Leontieva and Marriage Satisfaction Test Questionnaire (V. V. Stolin, T. L. Romanova, G. P. Butenko). The analysis of the results of the study showed that spouses with teenage children, in contrast to young families with small children and families at the "empty nest" stage, are characterized by a greater severity of meaningfulness of life and its indicators. Satisfaction with marriage differs among families at different stages of the life cycle. Families with teenage children are the most satisfied with marriage, young families with small children feel the least satisfied.

Key words: meaningful life orientations, family life cycle, married couple, marital satisfaction.

Введение. В условиях растущего геополитического противостояния Запада, современный конфликт на Украине обостряет социально-экономические, национальные, демографические проблемы в нашей стране. Особым становится вопрос семейных отношений супружеских пар в период специальной военной операции и частичной мобилизации. В связи с этим, наше исследование актуально и востребовано в это сложное время. Люди испытывают совершенно разные эмоции, сталкиваясь с политическими, идеологическими изменениями в обществе. Также, на каждом из этапов жизненного цикла семьи существуют ситуации, переживаемые и оцениваемые супругами как трудные и стрессовые, требующие активации сил и ресурсов членов семьи. Данное положение необратимо несет изменения и в системе ценностей, поиск нового смысла жизни, как для социальных групп, так и для отдельной личности. Понятие смысла жизни пришло в психологию еще из донаучных попыток объяснения человеческого поведения, основывавшихся на здравом смысле и представлениях обыденного сознания. Смысл связан с глубоким осознанием собственного духовного начала. Н.А. Бердяев, А.И. Введенский, В.В. Розано, В.И. Несмелов, М.М. Тареев Е.Н. Трубецкой, С.Л. Франк, П.А. Флоренский анализировали смысл жизни в духовно-нравственном развитии личности. Современные психологи рассматривали данную проблему в двух направлениях: как высшую интегративную основу личности, а также как отдельный структурный элемент сознания. В.Э. Чудновский предложил понятие: «Смысл жизни - идея, содержащая в себе цель жизни человека, присвоенная им и ставшая для него ценностью чрезвычайно высокого порядка» [6]. А.Н. Леонтьев считал, что смысл определяется самой жизнью.

Смысложизненные ориентации в свою очередь – это целая система, которая отражает сущность личности, ее приоритеты, глобальные цели. Данные ориентации указывают на выбор жизненного пути и степень ответственности самого человека его возможности реализации интеллектуального, эмоционального и социального потенциала. Относительно семьи, смысложизненные ориентации – это важный показатель, насколько прочна ее структура, какова ее сплоченность. Смысложизненные ориентации в семье меняются в зависимости от периода, кризисов, нередко адаптируются под разные жизненные циклы.

Изложение основного материала статьи. Изучая совладающее поведение семей, мы выявили различие показателей смысложизненных ориентаций у семейных пар с разным жизненным циклом. Значимым был факт, что семьи тесно связывали смысложизненные ориентации и удовлетворенность браком. Исследованием удовлетворенности браком занимались: Ю.А. Алешина, Т.В. Андреева, А.Н. Волков, Т.А. Гурко, С.И. Голод, Н.В. Смирнова, В.В. Столин. Существуют различные понятия определения удовлетворенности браком, так как оно зависит от множества факторов. Э.Г. Эйдемиллер,

В.В. Юстицкий дали следующее определение удовлетворенности браком: удовлетворенность браком – внутренняя субъективная оценка, отношение супругов к собственному браку» [8].

В исследовании были использованы: методика Д.А. Леонтьева "Смысложизненные ориентации" и Тест-опросник удовлетворенности браком (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко). Опрос проводился на базе ГКУ Республиканского ресурсного центра «Семья» (адрес ул. 50 лет СССР, 27, Уфа, Республика Башкортостан). В исследовании приняли участие 142 человека (71 супружеская пара). Респонденты в соответствии с этапом жизненного цикла семьи были разделены на три группы. Первую группу представили «молодые семьи с маленькими детьми» – 20 супружеских пар (40 человек). Стаж брака данных семей до пяти лет. Вторую группу представили «семьи с детьми-подростками» – 28 супружеских пар (56 человек), находящиеся в браке от 11 лет и имеющие ребенка подросткового возраста. Третью группу составили супружеские пары на стадии «пустого гнезда», имеющие взрослых детей, проживающих отдельно от супругов – 23 супружеские пары (46 человек) со стажем брака от 19 до 26 лет.

Результаты диагностики показателя смысложизненных ориентаций у семейных пар с разным жизненным циклом, полученные с помощью методики «смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева, представлены в таблице 1, где показаны средние значения в баллах.

Таблица 1

Показатели смысложизненных ориентаций у семейных пар с разным жизненным циклом

	Супружеские пары на стадии «пустого гнезда»	Супружеские пары с детьми-подростками	Молодые супружеские пары с маленьким детьми
Локус контроля – жизнь	27,2	29,04	27,8
Локус контроля – Я	17,33	18,3	16,93
Результативность жизни	21,48	23,38	21,35
Процесс жизни	27,13	27,75	26,88
Цели в жизни	25,83	26,82	25,63
Общий показатель осмысленности жизни	87,43	92,3	88,25

Шкала «локус контроль – жизнь» отражает убежденность в том, что человеку дано контролировать жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в реальности, убежденность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю. Респонденты трех групп описываются некоторыми повышенными значениями, такие респонденты в целом считают, что жизнью возможно управлять и влиять на ход событий.

Шкала «локус контроль – я» указывает на представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле, контролировать события собственной жизни. Здесь супружеские пары, находящиеся на различных этапах жизненного цикла семьи, характеризуется значениями, которые свидетельствует о сомнительной, относительной способности управлять собственной жизнью.

По шкале «результативность жизни» можно узнать, насколько личность измеряет удовлетворенность прожитой жизни, оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Супружеские пары, находящиеся на различных этапах жизненного цикла семьи, характеризуются пониженными значениями, что свидетельствует о том, что респонденты относительно удовлетворены прожитым отрезком жизни.

По шкале «процесс жизни» можно определить удовлетворенность своей жизнью в настоящем, восприятие процесса жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом. Содержание этой шкалы совпадает с представлением о том, что единственный смысл жизни состоит в том, чтобы жить. В данном случае супружеские пары трех групп характеризуются средними значениями, это означает, что такие респонденты в целом находятся в состоянии здесь и сейчас, однако существует некоторое недовольство собственной жизнью в настоящем моменте.

Шкала "цели в жизни" характеризует целеустремленность, наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Супружеские пары также имеют средние значения, в данном случае можно отметить, что супружеские пары, находящиеся на различных этапах жизненного цикла семьи, в большей степени живут сегодняшним днем и имеют некоторые цели в будущем.

В целом, общий показатель осмысленности жизни у трех групп респондентов характеризуется средними значениями, это говорит о том, что жизнь воспринимается как относительно наполненная целями и эмоциями, но супруги не в полной мере удовлетворены собственной реализацией, порой им свойственно неверие в себя, неверие в свободу выбора и невозможность управлять собственной жизнью.

На основании данных, представленных в таблице 1, можно предположить, что показатели смысложизненных ориентаций отличаются у семей, находящихся на различных этапах жизненного цикла: наибольшая осмысленность жизни и ее показателей наблюдается у семейных пар с детьми-подростками по сравнению с другими группами семейных пар, не смотря на возможный кризисный переход.

Проверим данное предположение, воспользовавшись Н-критерием Крускала-Уоллиса. Математические расчеты были произведены в программе SPSS-18. Сравнение показателей смысложизненных ориентаций у семейных пар с разным жизненным циклом, представлены в таблице 2.

Сравнение показателей смысложизненных ориентаций у семейных пар с разным жизненным циклом

Переменные	Средние значения переменных у испытуемых, находящихся на различных этапах семейной жизни			Нэмп	р
	Молодые супружеские пары с маленькими детьми (n = 40)	Супружеские пары с детьми-подростками (n = 56)	«Пустое гнездо» (n = 46)		
Цель в жизни	25,63	26,82	25,83	3,654	0,161
Процесс жизни	26,88	27,75	27,13	5,829	0,054
Результативность жизни	21,35	23,38	21,48	13,011	0,001
Локус контроля – Я	16,93	18,30	17,33	7,131	0,028
Локус контроля – жизнь	27,80	29,04	27,20	6,16	0,046
Общий показатель осмысленности жизни	88,25	92,30	87,43	10,824	0,004

Примечание: Нэмп – эмпирическое значение критерия; р – уровень статистической значимости различий. Достоверные различия при $p \leq 0,05$ выделены жирным шрифтом

Как показано в таблице 2 заметны различия в показателях смысложизненных ориентаций у семейных пар с разным жизненным циклом по шкалам «результативность жизни» (Нэмп=13,011 $p=0,001$); «локус контроля – Я» (Нэмп=7,131 $p=0,028$); «локус контроля – жизнь» (Нэмп=6,16 $p=0,046$); «общий показатель осмысленности жизни» (Нэмп=10,824 $p=0,004$).

Данные означают, что супружеские пары, находящиеся на разных этапах жизненного цикла, имеют различия в показателях смысложизненных ориентаций. Они отличаются в оценке прожитого времени, ощущении осмысленности, продуктивности жизни («результативность жизни»); в способности управления собственной жизнью («локус контроля – Я»); жизненными событиями («локус контроля – жизнь»); кроме этого, группы отличаются в общей оценке наполненности, осмысленности и удовлетворенности жизни («общий показатель осмысленности жизни»).

Средние значения и достоверные различия по показателям смысложизненных ориентаций говорят о том:

– молодые супружеские пары с маленькими детьми, по сравнению супружескими парами с детьми-подростками и семьями, находящимися на стадии «пустого гнезда», в меньшей степени характеризуют прожитый отрезок жизни как продуктивный и осмысленный («результативность жизни»); они в меньшей степени верят в свою способность управлять собственной жизнью («локус контроля – Я»);

– супругам с детьми-подростками, по сравнению с молодыми семьями и семьями, находящимися на стадии «пустого гнезда», в большей степени свойственно воспринимать жизнь как результативную («результативность жизни»); они в большей степени верят в свою способность управлять собственной жизнью («локус контроля – Я»); и жизненными событиями («локус контроля – жизнь»); они также оценивают свою жизнь как более наполненную, осмысленную и приносящую больше удовлетворения («общий показатель осмысленности жизни»);

– супружеским парам, находящимся на стадии «пустого гнезда», в отличие от молодых супружеских пар с маленькими детьми и супружеских пар с детьми-подростками, в меньшей степени свойственно верить в свою способность влиять на события в жизни («локус контроля – жизнь»); они также в меньшей степени оценивают свою жизнь как наполненную, осмысленную и приносящую удовлетворение («общий показатель осмысленности жизни»).

Была выявлена тенденция достоверных различий по показателю «процесс жизни» (Нэмп=5,829 $p=0,054$). Этот показатель говорит о том, что супружеские пары, находящиеся на разных этапах жизненного цикла семьи, могут отличаться в степени восприятия процесса жизни как интересного и эмоционально насыщенного.

По шкале «цель в жизни» значимых различий между группами выявлено не было, так как эмпирическое значение Н-критерия не достигает уровня статистической значимости ($p \geq 0,05$). Это свидетельствует о том, что супруги вне зависимости от этапа жизненного цикла семьи, схожи в мере наличия в жизни респондентов целей, которые придают их жизни направленность и осмысленность.

Результаты диагностики уровня удовлетворенности браком у семейных пар с разным жизненным циклом, полученные с помощью теста-опросника удовлетворенности браком (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко), представлены в таблице 3.

Таблица 3

Удовлетворенность браком у семейных пар с разным жизненным циклом

	Супружеские пары на стадии «пустого гнезда»	Супружеские пары с детьми-подростками	Молодые супружеские пары с маленькими детьми
Удовлетворенность браком	29,30	30,77	28,13

Из данных, представленных в таблице 3, видно, что молодые супружеские пары с маленькими детьми оценивают свои взаимоотношения с супругом как переходные, которые представляют собой промежуточную ступень между благополучными и неблагополучными отношениями. С точки зрения данной группы респондентов их ожидания от брачных отношений не всегда оправдываются, иногда брачный союз воспринимается ими как нечто приносящее скорее сложности, чем счастье. Супружеские пары с детьми-подростками и супружеские пары, находящиеся на стадии «пустого гнезда»,

характеризуют свои отношения как скорее благополучные. Это означает, что с точки зрения названных групп брачные отношения приносят им больше радости и удовлетворения, чем сложности.

На основании данных, представленных в таблице 3, можно предположить, что удовлетворенность браком отличается у семей, находящихся на различных этапах жизненного цикла: наиболее удовлетворены браком – семьи с детьми-подростками, наименее удовлетворенными ощущают себя молодые семьи с маленьким детьми.

Проверим данное предположение, воспользовавшись Н-критерием Крускала-Уоллиса. Математические расчеты были произведены в программе SPSS-18. Сравнение удовлетворенности браком у семейных пар с разным жизненным циклом, представлены в таблице 4.

Таблица 4

Сравнение удовлетворенности браком у семейных пар с разным жизненным циклом

Переменные	Средние значения переменных у испытуемых, находящихся на различных этапах семейной жизни			Нэмп	р
	Молодые супружеские пары с маленькими детьми (n = 40)	Супружеские пары с детьми-подростками (n = 56)	«Пустое гнездо» (n = 46)		
Удовлетворенность браком	28,13	30,77	29,30	6,457	0,040

Примечание: Нэмп – эмпирическое значение критерия; р – уровень статистической значимости различий. Достоверные различия при $p \leq 0,05$ выделены жирным шрифтом

Как видно из таблицы 4, была выявлены различия в удовлетворенности браком у семейных пар с разным жизненным циклом (Нэмп=6,457 $p=0,04$). Это означает, что удовлетворенность браком отличается у семей, находящихся на различных этапах жизненного цикла. На основании средних значений, можно сказать, что наиболее удовлетворены браком – семьи с детьми-подростками, наименее удовлетворенными ощущают себя молодые семьи с маленьким детьми.

В целом, семьи, находящиеся на различных этапах жизненного цикла, имеют различия в выраженности смысловых ориентаций. Кроме того, удовлетворенность браком отличается у семей, находящихся на различных этапах жизненного цикла: наиболее удовлетворены браком – семьи с детьми-подростками.

Выводы. Таким образом, гипотеза исследования, заключающаяся в предположении о том, что смысловые ориентации и удовлетворенность браком отличаются у супружеских пар, находящихся на различных этапах жизненного цикла семьи, подтвердилась.

Литература:

1. Абабков, В.А. Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии [Текст] / В.А. Абабков. – СПб.: Речь, 2004. – 166 с.
2. Есетова, А.Е. Особенности эмоционально-направленных копинг-стратегий / А.Е. Есетова, М.В. Мун // Научный журнал. – 2020. – № 5 (50). – С. 46-49
3. Королёва, Е.М. Диалогический копинг и динамика партнерских отношений на их начальном этапе / Е.М. Королёва, Т.Л. Крюкова, О.А. Екимчик // Вестник КГУ им. Некрасова Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. – 2016. – Т. 22. – С. 116-120
4. Крюкова, Т.Л. Динамические аспекты совладания, ориентированного на близкие межличностные отношения (партнерство, супружество) / Т.Л. Крюкова // Вестник КГУ Н.А. Некрасова, сер. Педагогика. Психология. СоциокINETика. – Т. 20. – 2014. – С. 54-62
5. Цветкова, Н.А. Особенности копинг-стратегий, используемых для разрешения конфликтов в семьях с разным стажем брака / Н.А. Цветкова // Развитие личности: современная семья в мегаполисе (проблемы развития, кризисы и трансформация). – №1. – 2018. – С. 95-104
6. Чудновский, В.Э. Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от “внешнего” и “внутреннего” / В.Э. Чудновский // Психол. журнал. – 1995. – Т. 16. – № 2. – С. 15-26
7. Шнейдер, Л.Б. Семейная проблематика в социокультурных реалиях / Л.Б. Шнейдер // Исследователь. – 2018. – № 1-2 (21-22). – С. 46-54
8. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2008. – 656 с.

Психология

УДК 378.15

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

магистрант Зуданова Анастасия Александровна

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

ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. Статья отражает актуальную проблему изучения ценностно-мотивационной сферы личности специалистов службы сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра. Целью работы является теоретический анализ научной и методической литературы по поставленной проблеме. В контексте данной работы разведены понятия «мотивация» и «потребность», представлены различные подходы и раскрыта сущность данных терминов. Также в статье обозначены направления основных подходов по изучению самоактуализации специалистов службы сопровождения лиц с

расстройствами аутистического спектра. Включение данного феномена в исследование объясняется нами тем, что самоактуализация выступает фундаментальным компонентом профессионального и личностного роста человека. Также в работе дается подробное описание организации и содержания деятельности специалистов. Нами сформулированы исчерпывающие выводы о результатах констатирующего эксперимента, проведенного в рамках экспериментального исследования.

Ключевые слова: ценностно-мотивационная сфера, психолого-педагогическая служба сопровождения, дети с расстройствами аутистического спектра, мотивация профессиональной деятельности, педагогические ценности.

Annotation. The article reflects the actual problem of studying the value-motivational sphere of personality of specialists of the support service for persons with autism spectrum disorders. The purpose of the work is a theoretical analysis of scientific and methodological literature on the problem. In the context of this work, the concepts of "motivation" and "need" are divorced, various approaches are presented and the essence of these terms is revealed. The article also outlines the directions of the main approaches to the study of self-actualization of specialists of the support service for persons with autism spectrum disorders. The inclusion of this phenomenon in the study is explained by the fact that self-actualization is a fundamental component of a person's professional and personal growth. The paper also provides a detailed description of the organization and content of the activities of specialists. We have formulated exhaustive conclusions about the results of the ascertaining experiment conducted as part of an experimental study.

Key words: value-motivational sphere, psychological and pedagogical support service, children with autism spectrum disorders, motivation of professional activity, pedagogical values.

Введение. Актуальность выбранной темы исследования обоснована необходимостью модернизации формирования ценностно-мотивационной сферы специалистов службы сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра в условиях дошкольного и школьного образования. На современном этапе имеется ряд трудностей реализации их ранней диагностики, а также отсутствие системы необходимой помощи детям. Эти причины обуславливают необходимость изучения поставленной проблемы.

Вопросы развития ценностно-мотивационной сферы специалиста психолого-педагогического профиля при реализации коррекционно-развивающей работы имеет особое значение. Это обусловлено нарушениями психофизиологического развития детей, так как имеющиеся отклонения требуют от педагогов большей включенности и самоотдачи. Также отметим постоянный рост требований к специалистам образовательных учреждений. Модернизация современного образования, высокий рост установления диагноза «расстройства аутистического спектра» приводят к формированию у специальных педагогов дополнительной ответственности, с которой зачастую учителя и воспитатели не готовы справиться [4, 6, 7].

Изучение вопроса формирования ценностно-мотивационной сферы не оставалась без внимания многих ученых, ее исследованиями занимались Л.И. Божович, Н.В. Журин, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, В.С. Магун, К.К. Платонов и другие [5, 8, 9, 10, 11, 12].

Тем не менее, на сегодняшний день не выявлены условия, необходимые для поддержания ресурсов и мотивации специалистов. Очевидно, что особое значение имеет внутренний потенциал самих педагогов, реализующих коррекционно-развивающую работу с детьми. Анализ научной психолого-педагогической литературы продемонстрировал ряд противоречий и позволил сделать вывод о том, что проблема включенности мотивационного компонента деятельности специалистов психолого-педагогического профиля остается недостаточно изученной [1, 2, 3].

Для реализации программы констатирующего этапа, целью которого является изучение особенностей ценностно-мотивационной сферы личности специалистов службы сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра, был использован следующий комплекс методик: Google-опрос, методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир), методика «Мотивы выбора деятельности преподавателя» (Е.П. Ильин), методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» (Е.П. Ильин и Н.В. Журин).

Экспериментальное исследование проводилось на базе НГПУ им. К. Минина, МБДОУ "Детский сад №395 "Колобок" и ГБУ «Центр социального развития Нижегородской области». Всего было обследовано 55 человек, из них 31 студент старших курсов и 24 педагога с опытом работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Изложение основного материала статьи. С целью изучения мотивационно-ценностной составляющей готовности специалистов службы сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра мы разработали Google-опрос. Разработанный нами опросник, предполагающий свободный ответ, был направлен на выявление трудностей работы с детьми с расстройствами аутистического спектра.

К наиболее часто встречаемым ответам участников онлайн-опроса относятся: вспышки агрессии, частые проявлениями девиантного поведения, минимальные проявления обратной связи.

По данным онлайн-опроса 23% (6 человек) выделяют среди своих эмоций и чувств жалость, не только по отношению к воспитанникам и ученикам с расстройствами аутистического спектра, но и к их семьям. Доминирование подобного чувства может оказывать своеобразное влияние на педагога. Чувство жалости может являться как дополнительным источником мотивации к добросовестному выполнению своей специальной педагогической деятельности, так и подавлять позитивный настрой педагога.

На вопрос о потребности повышения профессиональных навыков специалистов службы сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра наибольшее количество ответов отображено на варианте, подтверждающем необходимость приобретения новых знаний – почти 54% (14 человек). 30% (8 человек) нуждается в повышении профессиональных компетенций только по условиям и требованиям администрации образовательного учреждения. Стоит отметить, что достаточно большой процент опрошиваемых – 15% (4 человека) не нуждается в получении нового опыта. Снижение готовности к самообразованию может выступать угрозой для профессионального развития, а также демонстрирует снижение уровня мотивации педагогов.

С целью рефлексии собственной педагогической деятельности, мы посчитали необходимым включить вопрос об оценке профессиональной готовности к сопровождению лиц с РАС. Почти 54% (14 человек) отмечают средний уровень профессиональной подготовки. 38,5% (10 человек) считают, что их реализуемая деятельность соответствует низкому уровню. Почти 8% (2 человека) характеризуют выполняемую ими работу как высокий уровень личной профессиональной компетентности.

Ответы на вопрос об эффективности профессиональной деятельности специалистов представлены в следующих вариантах. Так, 65% (17 человек) на регулярной основе рефлексировать и критически оценивают выполняемую ими работу. Почти 37% (9 человек) респондентов не анализируют качество своей работы, в силу того, что не сталкивались с таким процессом. Это говорит об ответственном и осознанном отношении к собственной профессиональной деятельности педагогов.

Диагностические данные по результатам проведения методики «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир) демонстрируют нам преобладание внутренней мотивации как у специалистов с опытом работы – 58% (14

человек), так и у студентов старших курсов – 52% (16 человек). Мы можем предположить, что респонденты ориентированы на повышение профессиональной компетентности, у них присутствует стремление к достижениям профессиональных целей. Как правило, сила внутренней мотивации побуждает педагогов применять имеющийся арсенал знаний и умений на практике.

Так, 8% (2 человека) специалистов психолого-педагогического профиля с опытом работы имеют ведущую внешнюю положительную мотивацию и 29% (9 человек) обучающихся. Предполагается, что у респондентов этой группы, прежде всего, эффективность выполняемой ими работы зависит от внешних стимулов, подразумевающих положительную направленность: материальное поощрение, карьерный рост, признание среди коллег и одобрение со стороны администрации образовательного учреждения.

Отрицательная внешняя мотивация характерна для 29% (6 человек) педагогов со стажем и 13% (4 человека) обучающимися на старших курсах. Мотивы их деятельности обусловлены, как правило, применением санкций, критикой со стороны коллег, родителей (законных представителей) детей и прочие подобные способы воздействия, имеющие негативный характер.

Таким образом, исследование особенностей мотивации специалистов, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра, показало, что, к сожалению, большой процент респондентов, имеющих опыт работы по специальности, ориентировано на внешнюю отрицательную мотивацию.

Экспериментальные данные, полученные с помощью методики «Мотивы выбора деятельности преподавателя» Е.П. Ильина, позволяют сделать вывод о том, что шкала педагогического призвания в выборке студентов старших курсов значительно преобладает над группой респондентов с опытом работы – 70% (21 человек) и 45% (10 человек) соответственно. Исходя из полученных диагностических данных, мы можем предположить, что опрошиваемые педагоги, в большей степени имеют внешнюю мотивацию, которая, как правило, не так стабильна и устойчива, как внутренняя. У 55% (12 человек) специалистов выбор профессии продиктован «сопутствующими факторами», за счет чего результативность выполняемой работы может заметно снижаться, что отобразится в дальнейшем на успехах и достижениях детей.

Включенная в исследование методика «Изучение удовлетворенности учителей своей профессией и работой» (Е.П. Ильин и Н.В. Журин) демонстрирует, что в равном соотношении у студентов старших курсов и специалистов с опытом работы – 50% (4 человека) – имеют низкую удовлетворенность своей работой. Среднюю удовлетворенность реализуемой педагогической деятельности испытывают 40% (7 человек) педагогов и 60% (10 человек) студентов. 55% (11 человек) специалистов и 45% (10 человек) обучающихся в высшем учебном заведении относятся к своей работе с высоким уровнем удовлетворения. 22% (2 человека) опытных педагогов и 78% (7 человек) студентов старших курсов имеют низкую удовлетворенность своей профессией. Здесь возможно предположить ряд причин, являющихся барьером перехода на более высокий уровень удовлетворенности выполняемой коррекционно-развивающей работы. Причинами могут выступать как внутренние факторы (нежелание реализовывать образовательную деятельность), так и внешние (уровень заработной платы, взаимоотношения с субъектами образовательного учреждения).

Таким образом, систематизируя полученные результаты, мы можем отметить, что, в целом, результаты констатирующего эксперимента демонстрируют позитивное отношение педагогов к своей профессиональной деятельности. Но в то же время имеется определенные проблемы в формировании ценностно-мотивационной сфере специалистов службы сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра, которые требуют решения. У части респондентов наблюдается низкий уровень удовлетворенности выполняемой работой. Так, педагоги, относящиеся к категории молодых специалистов, имеют более стабильную и устойчивую мотивацию, нежели специалисты, имеющие большой стаж работы в данной области.

Профессиональная деятельность специалиста, работающего с детьми с расстройствами аутистического спектра, побуждает его регулярно повышать профессиональную квалификацию. Специфика детей обсуждаемой группы предьявляет особые требования к компетентности специалиста. Владение специальными методиками, знание и реализация специальных педагогических принципов, знание форм, методов и приемов с детьми с расстройствами аутистического спектра необходимо для их грамотного психолого-педагогического сопровождения. В данном случае, большое значение имеют ценностные составляющие личности педагога, его настрой на взаимодействие с детьми с РАС.

Выводы. Проведенное нами исследование позволило выявить ряд проблем в рассмотрении вопросов формирования ценностно-мотивационной сферы специалистов службы сопровождения лиц с расстройствами аутистического спектра.

Специалистам, осуществляющим психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра, необходимо владеть умениями самоконтроля эмоций и поведения, овладения регуляцией профессиональной деятельности в стрессовых ситуациях.

В связи с полученными данными, дальнейшую перспективу исследования мы видим в разработке и проведения мероприятий по коррекции ценностно-мотивационной сферы специальных педагогов.

Литература:

1. Гайченко, С.В. Готовность педагога к обучению детей с расстройством аутистического спектра в условиях инклюзивного образования / С.В. Гайченко // Человек и образование. – Москва. – 2020. – С. 112-116
2. Гаранина, Ж.Г., Лашина А.И. Особенности самоактуализации специалистов с различной профессиональной направленностью / Ж.Г. Гаранина, А.И. Лашина // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. – 2021. – С. 439-454
3. Гонина, О.О. Мотивационный компонент психологической подготовки студентов к профессиональной деятельности дефектолога / О.О. Гонина // Вестник экспериментального образования. – 2022. – С. 30-40
4. Илалтдинова, Е.Ю. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов / Е.Ю. Илалтдинова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2018. – Т. 6. – № 4(25). – С. 9.
5. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
6. Карпушкина, Н.В. К проблеме эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в исследованиях специальной психологии / Н.В. Карпушкина, О.А. Рожнова, Э.Л. Шустова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69-3. – С. 269-272
7. Конева, И.А. Коммуникативные умения и их коррекция у дошкольников с расстройствами аутистического спектра / И.А. Конева, Н.В. Карпушкина, И.А. Чистякова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №73-1. – С. 174-177
8. Маркевич, А.Н. Механизмы и ресурсы мотивированного включения будущих и практикующих специалистов в систему помощи лицам с расстройствами аутистического спектра / А.Н. Маркевич // Сибирский вестник специального образования. – 2016. – № 1-2(16-17). – С. 98-102

9. Наличаева, С.А. Особенности ценностно-смысловой и мотивационной сфер педагогов средней и высшей школы / С.А. Наличаева // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – С. 127-136
10. Патракова, Н.О. К вопросу о мотивации трудовой деятельности педагога / Н.О. Патракова // Молодой ученый. – 2017. – № 25(159). – С. 309-312
11. Смирнова, И.В. К вопросу об определении мотивационно-ценностного компонента готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях дошкольного инклюзивного образования / И.В. Смирнова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2018. – № 3(99). – С. 306-311
12. Смоляр, А.И. Исследование мотивационно-ценностных аспектов психологической готовности будущих педагогов к деятельности в условиях инклюзивного образования / А.И. Смоляр, Т.Н. Черномырдина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2019. – С. 72-84

Психология

УДК 378.15

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

магистрант Суетнова Мария Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация. Развитый эмоциональный интеллект является необходимым условием формирования межличностных отношений, и как следствие - социализации личности. В условиях искаженного психического развития эмоциональная сфера не формируется естественным путем. Слабость механизма имитации не позволяет детям усваивать социальное значение воспринимаемой мимики. Повторяя мимику взрослого, дети не всегда понимают её значение. Младшие школьники с расстройствами аутистического спектра нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении развития эмоционального интеллекта. Эмоции данной категории детей поверхностны и неустойчивы. У детей отмечается повышенная тревожность, а так же неспособность различать даже базовые эмоции. Развитый эмоциональный интеллект является промежуточным механизмом, активизирующим трансформацию школьных знаний в личные цели ребенка, способствуя возникновению интереса и мотивации к обучению. Эффективная коррекционная помощь предполагает комплексное воздействие не только на эмоциональную сферу, но и на речевое развитие как главный компонент развития мышления. Процесс психолого-педагогического сопровождения направлен на решение определенных личностных проблем ребенка, а так же на предотвращение вторичных нарушений.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, младшие школьники, расстройства аутистического спектра, психолого-педагогическое сопровождение, коррекционно-развивающая работа.

Annotation. Developed emotional intelligence is a necessary condition for the formation of interpersonal relationships, and as a consequence - the socialization of personality. In conditions of distorted mental development, the emotional sphere cannot be formed naturally. The weakness of the imitation mechanism does not allow children to assimilate the social meaning of perceived facial expressions. Repeating the facial expressions of an adult, children do not always understand its meaning. Younger schoolchildren with autism spectrum disorders need psychological and pedagogical support for the development of emotional intelligence. Emotions of this category of children are superficial and unstable. Children have increased anxiety, as well as an inability to distinguish even basic emotions. Developed emotional intelligence is an intermediate mechanism that activates the transformation of school knowledge into a child's personal goals, contributing to the emergence of interest and motivation for learning. Effective correctional assistance involves a comprehensive impact not only on the emotional sphere, but also on speech development as the main component of the development of thinking. The process of psychological and pedagogical support is aimed at solving certain personal problems of the child, as well as at preventing secondary violations.

Key words: emotional intelligence, primary school students, autism spectrum disorders, psychological and pedagogical support, correctional and developmental work.

Введение. Развитый эмоциональный интеллект является аспектом личности, отвечающим за регуляцию жизни. Уже в старшем дошкольном возрасте дети начинают более точно понимать эмоции, это связано с изменением физиологических процессов в коре головного мозга. Ребенок начинает контролировать себя, т.е. регулировать свое поведение. В дальнейшем это приводит к развитию моральных и эстетических чувств.

Ближе к школьному возрасту дети становятся способными к самооценке, они могут переживать за результаты своей деятельности и превосходить реакцию взрослого на свои действия. Это говорит о том, что развитый эмоциональный интеллект определяет готовность ребенка ориентироваться на реакцию взрослого и учитывать его эмоциональное состояние.

Если мы говорим про воспитание ребенка с нарушениями эмоционально-волевой сферы, в том числе, детей с расстройствами аутистического спектра даже при нормально развивающемся интеллекте, вопрос развития личности встает наиболее остро. В условиях искаженного развития эмоциональная сфера не может сформироваться путем примеривания ребенком социального образа близкого взрослого, т.е. без коррекционно-развивающей помощи формирование эмоционального интеллекта ребенка с РАС невозможно. Гармоничное развитие эмоционального интеллекта является необходимым условием социализации личности, формирования межличностных отношений и эмоционального благополучия человека.

Методологические аспекты исследуемой проблемы представлены в работах Е.Р. Баенской, Л. Каннера, М.М. Либлинг, С.А. Морозова, О.С. Никольской. По мнению исследователей эмоции детей с расстройствами аутистического спектра носят неустойчивый и поверхностный характер. У детей может наблюдаться болезненное проявление чувств, тревожность. С целью защиты от страхов и избавления от тревожности, дети переходят к использованию более сложных форм саморегуляции, например, протесту, демонстративному поведению, драматизации или фантазированию [3, 4].

Эмоциональное развитие аутичного ребенка с нормально-развивающимся интеллектом в значительной степени определяется социальными факторами, среди которых центральное место занимает психолого-педагогическое сопровождение. Программа психолого-педагогического сопровождения – часть адаптированной основной

общеобразовательной программы. Согласно модели Д.В. Люсина руководящую роль в этой работе отводят социальному педагогу или педагогу-психологу. Процесс психолого-педагогического сопровождения направлен на решение определенных личностных проблем ребенка, а так же на предотвращение вторичных нарушений. Успешность данной работы определяется совместным взаимодействием всех специалистов образовательной организации на каждом этапе развития ребенка [3, 5].

Прежде чем приступить к коррекционно-развивающей работе, необходимо провести не менее важный этап – диагностический, позволяющий наиболее четко поставить цель предстоящей работы, определить направления деятельности, а так же выбрать методы и средства работы, наиболее актуальные для данной категории детей.

Цель нашего эксперимента- изучение особенностей эмоционального интеллекта младших школьников с расстройствами аутистического спектра.

В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 7-9 лет, обучающиеся в автономных 1 и 1 дополнительном классах общеобразовательных школ города Нижнего Новгорода и 10 родителей испытуемых. Программа констатирующего эксперимента включала в себя 2 направления диагностики. Первое направление – изучение особенностей эмоциональной отзывчивости детей, их способности сопереживать. Второе направление – изучение уровня сформированности критериев эмоционального интеллекта обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Изложение основного материала статьи. С помощью методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой было выяснено, что 60% испытуемых могут распознать эмоцию радости по фотографии. Обучающиеся первого класса чаще называли представленную карточку «Улыбается», лишь 20% обучающихся отметили эту фотографию как «Радость». Фотографию «Печаль» только 40% обучающихся назвали грустью, другие испытуемые либо воздержались от ответа, либо ответили на вопрос педагога «Девочка что сделала?» – «Расстроилась». Рассматривая фотографию «Печаль» – 20% школьников назвали ее гневом. Эмоцию гнева или злости обучающиеся не определили. Школьники пытались повторить мимику копируя изображение, но назвать эмоцию не смогли. Фотографии «Отвращение» и «Вина» так же были непонятны обучающимся. Они называли эти карточки «Девочка спит», «Злыдень», «Закрывает глаза».

Отметим, что 40% обучающихся к концу первого диагностического занятия сильно утомились, уходили в стереотипное поведение, повторяя одно и то же, например, «Мария Владимировна, смотри...», «Поеду к Насте и Сереже», «Мама вернется», «А домой можно?».

Второй этап методики Е.И. Изотовой прошел более результативно. Обучающиеся ориентировались на общие признаки фотографий и пиктограмм. Наиболее частые ответы детей при обосновании: «Открыла рот», «Кричит» или показ улыбки и нахмуренных бровей. Карточку с изображением печального выражения лица 20% обучающихся назвали «Ну вот...», что отсылает нас к их жизненному опыту, так как подобное выражение ребенок может говорить в ситуации неуспеха в учебных моментах или повторять как эхололию. Важно отметить, что все ответы детей односложны и стереотипны. На просьбу назвать эмоцию другими словами обучающиеся молчали, что может говорить нам о скудном словарном запасе. Некоторые обучающиеся либо вообще не вышли на контакт с педагогом, либо выложили пиктограммы подряд: слева направо, никак не объясняя свой выбор. В конце следует отметить, что никто из обследуемых не выполнил задание верно. Наиболее известные обучающимся эмоции - радость, печаль и страх.

Далее обучающимся была предъявлена методика на изучение понимания эмоциональных состояний людей, изображенных на картинке Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной. Верно определили эмоции детей на фотографиях 60% обучающихся. Воздержались от задания – 20% и 20% смогли лишь описать фотографии («Улыбается», «Не улыбается», «Кричит», «Закрывает рот»). Отметим наиболее частые ответы детей при обосновании своего ответа: радость – «Веселая», «Чувствует себя хорошо», показ улыбки педагогу; грусть – «Грустная», «Грустно»; испуг – «Напугался», «Ой»; гнев – «Злыдень», «Сердитость», «Ругается», так же демонстрация нахмуренных бровей педагогу. При описании сюжетных картинок у обучающихся возникли трудности, данную проблему можно объяснить скудным словарным запасом и небольшим жизненным опытом обучающихся при взаимодействии со сверстниками. Ответы, которые дали обучающиеся: «Девочка прыгает от радости», «Девочка сидит», «Девочка топает». На большинство вопросов обучающиеся молчали, уходили в стереотип, задавали встречный вопрос не по теме или повторяли последние слова педагога.

По результатам анкетирования родителей (Анкета для родителей и педагогов Нгуен Минь Ань) было выяснено, что только 40% детей вежливы в общении с родителями и другими взрослыми. Большинство родителей ответили отрицательно на данный вопрос анкеты. На вопрос поддерживает ли ребенок друзей, у которых случились неприятности – 100% родителей ответили отрицательно. На похожий вопрос, касающийся помощи друзьям, лишь 20% родителей ответили, что их ребенок помогает своим друзьям. Отличие в ответах на данные вопросы может говорить о том, что словесная поддержка у детей отсутствует по причине непонимания эмоционального состояния сверстника, либо сложности вербального выражения своих мыслей, что напрямую связано со скудным словарным запасом. В отличие от помощи друзьям, которая может проявляться в игровой деятельности, доступной для некоторых обучающихся. На вопросы «Терпим ли ребенок к Вашим замечаниям и замечаниям других взрослых?» и «Признает ли ребенок свою вину, если совершил нежелательный поступок?» родители ответили одинаково – 70% отрицательно и 30% положительно. Действительно, наблюдение за обучающимися в процессе учебной деятельности подтверждает правдивость ответов родителей. На отказ или замечание педагога некоторые дети реагируют криками, визгом или рыками, таким образом, не соглашаясь со словами педагога, стараясь уйти от деятельности или получить желаемое.

Только 40% родителей уверены, что их дети обращают внимание, на эмоциональное состояние окружающих. Методика Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной, описанная выше, подтверждает это. Ровно половина опрошенных родителей отметили, что их дети выражают собственное мнение о поступках окружающих и их взаимоотношениях. В процессе учебной деятельности данная информация подтверждается. Некоторые обучающиеся могут прокомментировать нежелательное поведение своих одноклассников, говоря «Кричать нельзя» или повторяя слова педагога «Соблюдаем правила», «Слушаем внимательно» и т.д.

Следует отметить, что у всех детей диагностический формат занятий вызывал непонимание. Школьники долго молчали, уходили в себя, отвечали стереотипно, иногда уходя от вопроса, отвлекаясь на окружающую среду. Нарушение фонематического слуха, небольшой словарный запас, тенденция к уходу от ответа, перехода на стереотипии в случае непонятого вопроса или предложения педагога «подумай», «представь» значительно повлияли на результаты исследования.

Результаты эксперимента обозначили дальнейшие пути работы по формированию эмоционального интеллекта младших школьников с расстройствами аутистического спектра. Эффективная коррекционная помощь предполагает целостное, комплексное воздействие не только на эмоциональную сферу, но и на речевое развитие, как главный компонент развития мышления. Скудный словарный запас, нарушение коммуникации обучающихся с расстройствами аутистического спектра становятся основным препятствием к формированию всех психических функций. Именно поэтому коррекционная работа должна носить характер комплексной системы психолого-педагогического сопровождения. Работа, направленная на

развитие эмоционального интеллекта у детей с расстройствами аутистического спектра может проводиться в условиях индивидуальных, а так же групповых занятий. Начинать формирование эмоционального интеллекта данной категории детей рекомендуется с индивидуальной работы, адаптируя, таким образом, ребенка к средствам и формам работы, подготавливая его к закреплению полученных знаний в группе сверстников.

Групповые занятия, организуемые в рамках коррекционно-развивающей работы, так же являются обязательными. Они построены на основе предметно-практической деятельности детей, реализуются через систему специальных упражнений, включают большое количество практических, игровых упражнений, а также образовательные ситуации. К эффективным методам развития эмоционального интеллекта у младших школьников с расстройствами аутистического спектра относятся: игротерапия, арт-терапия и сказкотерапия.

Выводы. Таким образом, младшие школьники с расстройствами аутистического спектра лучше справляются с определением базовых примитивных эмоций, таких как радость и грусть. Недостаточность эмоционального интеллекта у данной категории детей проявляется при опознании более сложных эмоциональных состояний, таких как гнев, отвращение, стыд. Существует зависимость между нарушенным эмоциональным развитием и своевременной коррекционной помощью, отсутствие которой приводит к вторичным нарушениям эмоциональной сферы. Эти нарушения могут быть связаны с низкой самооценкой, потерей веры в свои силы, с неблагоприятным социальным статусом среди сверстников, поэтому коррекционная работа по развитию эмоционального интеллекта должна носить системный характер, иметь комплексный подход и реализовываться на всех уровнях образовательного процесса.

Литература:

1. Баенская, Е.Р. Психологическая помощь при ранних нарушениях эмоционального развития: Методическое пособие / Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Полиграф сервис, 2001. – 156 с.
2. Изотова, Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 288 с.
3. Карпушкина, Н.В. К проблеме эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра в исследованиях специальной психологии / Н.В. Карпушкина, О.А. Рожнова, Э.Л. Шустова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 269-272
4. Климась, Д.Г. Развитие регуляции эмоций у детей 6-10 лет с расстройствами аутистического спектра / Д.Г. Климась, М.К. Бардышевская // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2007. – № 2. – С. 47-58
5. Конева, И.А. Родительская позиция в семьях, воспитывающих дошкольников с расстройствами аутистического спектра / И.А. Конева, В.В. Кисова // Аутизм и нарушения развития. – 2022. – Том 20, № 1. – С. 12-19
6. Маллер, А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии / А.Р. Маллер. – М.: Аркти, 2005. – 176 с.
7. Нгуен, М.А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте / М.А. Нгуен // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 3. – С. 46-51
8. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Центр традиционного и современного образования «Теревинф», 1997. – 341 с.

Психология

УДК159.9

кандидат психологических наук, доцент Ростомашвили Ия Евгеньевна
Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы (г. Санкт-Петербург),
Автономная некоммерческая организация «Санкт-Петербургский Центр социокультурных практик
«Большие возможности»» (г. Санкт-Петербург)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В настоящей статье анализируется путь становления общества на позицию цивилизованного государства относительно своих граждан, имеющих инвалидность. Указывается, какие именно специалисты, из какой профессиональной сферы в большей мере повлияли на развитие инклюзивной культуры общества. Обращается внимание на социальный статус людей с инвалидностью в настоящее время. Показываются основные тенденции в изменении сознания общества к проблеме инклюзии. Приводятся термины и понятия, отражающие этичность или некорректность по отношению к людям с инвалидностью. Обозначаются факторы, препятствующие развитию инклюзивной культуры общества. Подчеркивается значимость явления инклюзивной культуры для современного общества. Рассматриваются составляющие инклюзивной культуры общества. Анализируются основы этики взаимодействия общества с людьми с инвалидностью. Обозначаются барьеры, препятствующие грамотному взаимодействию общества и людей с инвалидностью. Иллюстрируются основополагающие принципы, необходимые для выстраивания грамотного взаимодействия с людьми с инвалидностью. Обозначается этикоориентированный подход в процессе инклюзивного взаимодействия. Отражается особая роль социальных стереотипов в процессе формирования инклюзивной культуры общества. Обращается внимание на двусторонний процесс при формировании инклюзивной культуры общества. Подчеркивается наличие возможностей и мобильности при ограничениях в состоянии здоровья у людей с инвалидностью.

Ключевые слова: люди с инвалидностью; инклюзия; этика взаимодействия; Инклюзивная культура; Инклюзивное взаимодействие.

Annotation. This article analyzes the way of formation of society to the position of a civilized state with respect to its citizens with disabilities. It is indicated which specialists, from which professional sphere, have had a greater impact on the development of an inclusive culture of society. Attention is drawn to the social status of people with disabilities at the present time. The main trends in changing the consciousness of society to the problem of inclusion are shown. The terms and concepts reflecting ethics or incorrectness in relation to people with disabilities are given. The factors hindering the development of an inclusive culture of society are identified. The importance of the phenomenon of inclusive culture for modern society is emphasized. The components of the inclusive culture of society are considered. The fundamentals of the ethics of society's interaction with people with disabilities are analyzed. The barriers that prevent the competent interaction of society and people with disabilities are identified. The fundamental principles necessary for building competent interaction with people with disabilities are illustrated. An ethically oriented approach in the process of inclusive interaction is indicated. The special role of social stereotypes in the process of forming an inclusive culture of society is reflected. Attention is drawn to the two-way process in the formation of an inclusive culture of society. It emphasizes the availability of opportunities and mobility with disabilities in people with disabilities.

Key words: people with disabilities; inclusion; ethics of interaction; Inclusive culture; Inclusive interaction.

Введение. Медленно, но верно, проблема инклюзии все больше пронизывает разные сферы жизнедеятельности современного Российского общества. Инклюзия – это один из тех феноменов современного сознания, по отношению к которому достаточно долго и очень ригидно трансформируется позиция представителей макросоциума. Основой инклюзии является готовность общества и государства пересмотреть отношение к людям с инвалидностью, где главной целью является реализация их прав на предоставление равных с другими людьми возможностей в разных областях жизнедеятельности.

Во второй половине XX в. в нашей стране дефектологи активно изучали психическое развитие и психофизиологические особенности разных групп детей с отклонениями в развитии. Были сделаны серьёзные достижения в области дефектологии: разработаны психолого-педагогические классификации внутри каждой категории детей с нарушенным развитием, обозначены формы дизонтогенеза, определены причины возникновения тех или иных нарушений и др. [5, С. 51; 6, С. 19].

Шли годы и постепенно на первый план вырисовывался этический аспект в процессе выстраивания взаимодействия с детьми и людьми с инвалидностью, а также в процессе обсуждения проблем, связанных с инклюзией. Многие понятия были признаны неэтичными, например, «Аномальная личность, дефективные дети, глухонемой ребёнок и пр.». Центральным понятием становится не дефект, (физический или психический), а человек, его носитель, оказавшийся не по своей воле в неблагоприятных условиях и развития и жизнепрживания [4, С. 46; 5, С. 91].

И сами дефектологи стали видеть больше возможностей в развитии и в социализации того или иного ребёнка, и родители, его воспитывающие.

Большое значение придавалось вопросам социализации лиц с теми или иными нарушениями развития. В свое время Л.С. Выготский призвал пересмотреть отношение к людям с теми или иными нарушениями, в частности, утверждая: «задача не столько воспитания слепых, сколько перевоспитания зрячих. Зрячим необходимо переменить отношение к слепоте и к слепым» [1, С. 73].

Стали подниматься на более высоком государственном уровне вопросы и о трудоустройстве, и о высшем образовании, и о реконструкции качества жизни людей с инвалидностью, а также о повышении уровня доступности тех или иных социальных объектов, в которых они нуждаются. Активизировались вопросы доступности и транспортных услуг, доступности социокультурных, медицинских и туристических услуг. Постепенно происходит консолидация специалистов из разных сфер и областей как науки, так и профессиональных направленностей по вопросам привлечения людей с инвалидностью в качестве человеческого капитала на современном рынке труда. Произошла трансформация и с термином «Инвалид», обозначающий в переводе с французского, английского беспомощный, немогущий, неполноценный и т.д. Обращает на себя внимание инициация в сторону слова человек, а инвалидность как особенность этого человека. Сегодня на научных мероприятиях, при общественных обсуждениях стали чаще использовать словосочетание «Человек с инвалидностью», хотя в законе о соцзащите по-прежнему фигурирует все тот же термин «Инвалид», что в какой-то степени изолирует такого человека от социального сообщества. (Федеральный закон "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации" от 24.11.1995 N 181-ФЗ с изменениями от 11 июня 2021 года).

Развитие инклюзивной культуры общества всячески способствует и повышению социального статуса человека с инвалидностью. «В социально-психологическом плане важнейшими качествами являются способность устанавливать социальные контакты, адекватно воспринимать и понимать партнёров по общению» [3, С. 20]. Наличие в обществе понимания природы и возможностей при ограничениях в состоянии здоровья выступает основополагающим условием социальной значимости людей с инвалидностью, их самореализации, самовыражению и самосовершенствованию. Сегодня, когда работодатель, пересмотрев свои взгляды, освободившись от навязчивых стереотипов, что сделать очень не просто, решается объявить вакансию, на которую может в том числе на равных претендовать человек с инвалидностью, это безусловно свидетельствует о трансформации довольно устойчивых и ригидных позиций в отношении граждан, имеющих ограничения в состоянии здоровья. Быть нужным обществу, быть принятым, иметь уважение среди сверстников – это экзистенциальные потребности любого человека, независимо от наличия или отсутствия у него каких-либо ограничений по здоровью.

Изложение основного материала статьи. Развитие гражданского общества привело к проявлению пристального внимания к понятию «инклюзивная культура», которое трактуется как безопасное, терпимое сообщество людей, стимулирующее развитие всех участников сообщества, в котором принимаются ценности каждого. Это возможно только при определенном, достаточно высоком уровне развития общества. У современного человека культура поведения доминируется его внутренними морально-нравственными нормами.

В процессе непрерывного совершенствования общества «инклюзивная культура» также развивается, включает в себя все больше знаний об инклюзии, о роли каждого участника сообщества при взаимодействии; создание доверительных взаимоотношений, способствующих повышению эффективности сотрудничества в различных областях социальной и трудовой деятельности. Все это способствует повышению уровня общей культуры общества и развитию процесса инклюзии.

Вопросы формирования инклюзивной культуры связаны, прежде всего, с понятием «субъект инклюзии» и отношением общества к нему. Инклюзия предусматривает для человека с инвалидностью неограниченное участие во всех социальных процессах, на всех ступенях образования, в процессе досуга, на работе, в реализации различных социальных ролей и функций.

Инклюзивная культура общества как феномен включает в себя следующие содержательные аспекты (разделы): этические основы взаимодействия с людьми с инвалидностью; технологию коммуникации с разными категориями людей с инвалидностью (а именно: сурдоперевод, жестовая речь, тифло-сурдоперевод, тифлокомментирование, и др.); восприятие партнера по общению, имеющего инвалидность.

Социальные стереотипы, во власти которых часто находится общественное сознание, препятствуют адекватному восприятию людей, имеющих какие-либо нарушения. Информация о такой категории людей часто оказывается искаженной, предвзятой, неправдоподобной.

Наряду с имеющимися социальными стереотипами также встречается безразличие, отсутствие интереса к человеку с инвалидностью и нежелание понять этих людей. Искаженное представление общества о человеке с инвалидностью провоцирует непонимание, избегание взаимодействия с ним.

Вместе с тем, при вступлении в контакт с человеком, имеющим те или иные нарушения здоровья, люди на практике убеждаются в том, что этот человек с инвалидностью вполне может оказаться интересным собеседником.

Необходимо формировать инклюзивную культуру, в рамках которой будет развиваться система отношений, в которой человек с инвалидностью будет восприниматься как равноправный член общества. Это процесс, безусловно, двусторонний. Как само общество должно идти навстречу человеку, имеющему особенности здоровья, так и сам человек с инвалидностью должен преодолевать барьеры восприятия и максимально использовать все свои ресурсы.

Особое значение приобретают вопросы взаимодействия людьми с инвалидностью. При этом, необходимо рассматривать две стороны этого процесса: включение человека с инвалидностью в социум и готовность социума к принятию такого человека. Сущность инклюзии заключается в постулировании равных возможностей для всех людей независимо от их социального статуса, возраста, уровня образования, наличия определенных ограничений по здоровью и т.п. Обеспечение равных прав и возможностей для лиц с инвалидностью закреплено законом (Государственная дума РФ ратифицировала 25.04.2012 г. конвенцию о правах инвалидов, подписанную в сентябре 2008 г. в Нью-Йорке министром иностранных дел). Соответственно, возникает необходимость обеспечить полноценное и активное участие каждого члена общества во всех социальных сферах.

Готовность членов общества к взаимодействию в условиях инклюзии предусматривает, прежде всего, принятие человека с инвалидностью как полноценного члена общества, изменение отношения в обществе к этим людям.

Понятие инклюзии включает в себя такие положения, как:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек способен чувствовать и думать;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- разнообразие усиливает все стороны жизни.

Большое внимание уделяется проблеме формирования инклюзивной культуры образования, которое исходит из того, что каждый обучающийся – неповторим и уникален, учитываются все задатки и способности человека. «Происходит и изменение отношения к Другим/нетипичным: люди признают их права на уникальность и уважение» [2, С. 9; 2, С. 140].

Одной из важных составляющих инклюзивной культуры являются вопросы этики – соблюдение норм и правил поведения человека в условиях совместного пребывания, в том числе при взаимодействии с людьми, имеющими те или иные ограничения по здоровью.

Этика инклюзивного взаимодействия – это соблюдение представителями социума в процессе общения с людьми с инвалидностью совокупности морально-этических и нравственных норм и правил поведения (этикоориентированная модель поведения), повышающих качество жизни данной категории граждан.

На основе этики (свода моральных правил и норм поведения) строится взаимодействие людей в той или иной сфере общения.

Залогом успешности и комфортности выстраивания взаимодействия с людьми с разными формами инвалидности выступают этические аспекты, уважительное отношение к ним, признание каждого из них равным партнером в процессе общения, такого человека надо принимать таким, какой он есть.

Процесс взаимодействия с людьми с инвалидностью всегда будет комфортным и конструктивным, если соблюдать этические основы общения с ними и учитывать психофизиологические особенности восприятия окружающей действительности каждой категорией данной группы людей. Каждому человеку с инвалидностью важно почувствовать себя принятым, востребованным обществом и интересным собеседником для окружающих. Инклюзивное взаимодействие выступает неким диалогом между людьми, где решаются и обсуждаются актуальные проблемы и вопросы, где содержание процесса общения не зависит от наличия у кого-то из партнеров ограничений по состоянию здоровья. Такой процесс должен быть обоюдным и полезным для всех его участников.

Рассматривая в целом этические основы инклюзивного взаимодействия с посетителями с инвалидностью, следует выделить общие подходы к взаимодействию с этой категорией людей:

- Желательно получить предварительные знания об психофизиологических особенностях восприятия окружающей действительности человеком с инвалидностью, чтобы понимать, с каким человеком Вы будете взаимодействовать. Это поможет избежать грубых ошибок при общении с ним.
- Неэтично проявлять открыто чувство сострадания или жалости к человеку с инвалидностью, или же неприязнь.
- Вступая в контакт с человеком с инвалидностью, прежде всего, позвольте ему самому определять, какая помощь ему нужна. Не нужно проявлять излишней заботы и опеки, следует уважительно относиться к человеку и оказать именно ту помощь, в которой он нуждается.
- Если Вы обнаружите, что человек с инвалидностью не ориентируется в окружающей обстановке или неправильно понял поступившую информацию, следует осведомиться у него, необходима ли помощь, не навязывая своих советов и инструкций.
- В ситуации, когда у человека с инвалидностью есть сопровождающий, этично обращаться непосредственно к этому человеку, а не к его сопровождающему.
- При желании установить тактильный контакт с человеком с инвалидностью, уместно в корректной форме проинформировать его об этом намерении и получить разрешение (например, пожать руку, взять под руку и т.п.)
- Общаясь с человеком с инвалидностью, важно понимать причины особенностей его речи (если они есть) и учитывать это при общении. В случаях невнятного произношения им слов или затрудненного восприятия речи окружающих, необходимо терпеливо пробовать иные способы донесения информации: упрощать фразы, излагать свои мысли внятно, доступным языком, использовать эмоции, выразительные жесты, избегать многословия и употребления слов-паразитов и т.п.
- Общаясь с человеком с инвалидностью, следует располагаться так, чтобы ему было удобно воспринимать речь собеседника.
- При взаимодействии с человеком с инвалидностью полезно заранее озвучивать свои намерения, чтобы подготовить собеседника к тем или иным действиям.
- При ознакомлении с различными документами человека с инвалидностью следует прочесть ему документ (по его просьбе, разумеется), не искажая текста и не комментируя его, если при этом не было предварительной договоренности. Предварительно желательно выяснить, в какой форме му удобно ознакомиться с документом.

Выводы. Обобщая вышеизложенное, необходимо отметить, что люди с инвалидностью в большей степени готовы к общению с окружающими, чем те с ними. Поэтому следует формировать в современном обществе инклюзивную культуру с учетом этики взаимодействия. Именно такой подход способствует преодолению границ, разрушению стереотипов, раскрытию больших возможностей с обеих сторон, повышению уровня понимания друг друга, выстраиванию диалогических отношений, наличию паритетности и желания включаться в процесс общения и взаимно обогащаться этим, получая самые положительные впечатления.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в шести томах: Том 5. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Книга по требованию, 2012. – 368 с.

2. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204 с.
3. Ростомашвили, И.Е. Школа театрального тифлокомментатора: методическое пособие / И.Е.Ростомашвили. – Санкт-Петербург: КАРО, 2022. – 44 с.
4. Сорокин, В.М. Теоретические основы психологии дизонтогенеза / В.М. Сорокин. – СПб., 2005. – 157 с.
5. Специальная психология: учебник для академического бакалавриата / под ред. Л.М. Шипицной. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 287 с.
6. Шаповал, И.А. Специальная психология. Учебное пособие / И.А. Шаповал. – М.: ТЦ Сфера. 2005. – 244 с.

Психология

УДК 159.9.07

кандидат педагогических наук, доцент Сильченкова Светлана Владимировна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Смоленский государственный университет» (г. Смоленск);
доктор медицинских наук, профессор Царёва Валентина Михайловна
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Смоленский государственный медицинский университет» (г. Смоленск)

СРАВНЕНИЕ УРОВНЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИСТОЩЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ ГОРОДА СМОЛЕНСКА

Аннотация. Исследован уровень одной из шкал профессионального эмоционального выгорания педагогов высшей школы – эмоционального истощения. Использовались методика К. Маслач и С. Джексона, а также интегральный показатель – системный индекс синдрома перегорания. Выборка составила 60 человек. Время проведения исследования – апрель-июль 2022 года. В результате исследования установлено, что в целом уровень профессионального выгорания преподавателей города средний. Уровень эмоционального истощения педагогов также средний. Это означает невысокую утнетенность, средний уровень утомления и эмоциональной опустошенности. Однако по данной шкале имеются некоторые отличия между вузами. Среди преподавателей СмолГУ по сравнению с коллегами СГМУ чаще встречается высокий уровень эмоционального истощения и деперсонализации, а также низкий уровень редукции личностных достижений. Даны некоторые рекомендации по снижению эмоционального истощения.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, эмоциональное выгорание, преподаватели высшей школы, эмоциональное истощение, профилактика.

Annotation. The level of one of the scales of professional emotional burnout of teachers of higher education – emotional exhaustion has been studied. The technique of K. Maslach and S. Jackson was used, as well as an integral indicator – the systemic index of the burnout syndrome. The sample consisted of 60 people. The study period is April-July 2022. As a result of the study, it was found that, in general, the level of professional burnout of city teachers is average. The level of emotional exhaustion of teachers is also average. This means low depression, average level of fatigue and emotional emptiness. However, there are some differences between universities on this scale. Among the teachers of Smolensk State University, in comparison with colleagues from SSMU, a high level of emotional exhaustion and depersonalization is more common, as well as a low level of reduction in personal achievements. Some recommendations are given to reduce emotional exhaustion.

Key words: professional burnout, emotional burnout, higher school teachers, emotional exhaustion, prevention.

Введение. Проблема синдрома профессионального выгорания была и остается актуальной во многих странах. Профессиональная деятельность педагогов подвержена проявлению деформаций, осложненных многими негативными факторами. Одним из частных негативных проявлений педагогов является феномен «эмоционального выгорания» или, по другой формулировке, синдром «профессионального (эмоционального) выгорания». В работе под синдромом профессионального выгорания понимается эмоциональное выгорание представителей определенной профессии, в данном случае – преподавателей высшей школы. Одним из компонентов эмоционального выгорания согласно методике Маслач является эмоциональное истощение [10]. Эмоциональное истощение негативно проявляется на личности самого педагога и его многочисленного окружения, как дома, так и в профессии. Оно мешает плодотворно трудиться, взаимодействовать со студентами и коллегами.

Синдром эмоционального (профессионального) выгорания свойственен специалистам всех сфер деятельности. В наибольшей степени данному синдрому подвержены люди типа профессий «человек-человек». Это вызвано тем, что общение с другим человеком обязательно включает его обратное воздействие на собеседника [1]. Постоянно в своей профессиональной деятельности взаимодействуют с людьми представители педагогической профессии.

В научной литературе довольно широко исследуется синдром профессионального выгорания педагогов. Представлены данные по шкалам профессионального выгорания, рассмотрены причины, симптомы и меры профилактики профессионального выгорания педагогов. Так исследователи из Вологды И.В. Фокина и М.О. Цатурян выделяют среди причин профессионального выгорания педагогов необходимость постоянного интенсивного общения с социумом; усиленный самоконтроль; постоянная напряженность окружающей среды [8, С. 6]. Рассматриваются также неудовлетворительные условия работы и индивидуальные особенности личности педагогов. Ученые Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова отмечают, что синдром профессионального выгорания напрямую связан со стрессами межличностной коммуникации [2; 3, С. 30].

Причинами высоких показателей профессионального выгорания, по мнению А.Д. Гольменко, являются: длительный период не работы по специальности, который приводит к нарушению психологического компонента (саморегуляция, психологические защиты, коммуникативные качества и т.д.) и профессионального (значительное снижение показателей общетеоретических и практических знаний). Кроме того, выраженность профессионального выгорания зависит от профессиональной пригодности и несоответствия оптимальным характеристикам профессионально значимых личностных качеств [4, С. 109].

Проблему и важность компонента эмоционального истощения в своей работе показывает А.Д. Михайловский. Он рассматривает, какие факторы влияют на эмоционального истощения студентов, и выделяет личностный, ролевой, операционный факторы [7, С. 51].

Исследователи А. Пайнс и И. Аронсон отмечают, что «профессиональное истощение» – касается как физического и психического полного истощения, возникающего из-за постоянного пребывания в перегруженных ситуациях [5]. Однако достаточно мало работ, которые сравнивают преподавателей разных вузов по уровню профессионального истощения и профессионального выгорания в целом, рассматривают причины различий.

Цель исследования: на основе эмпирического исследования профессионального выгорания преподавателей высшей школы выявить схожесть и различия эмоционального истощения преподавателей разных вузов.

Изложение основного материала статьи. В исследовании использовалась методика оценки профессионального выгорания преподавателя высшей школы «Профессиональное (эмоциональное) выгорание». Анкета создана с учетом разработанной модели К. Маслач и С. Джексона [10]. Респондент может выбрать в качестве ответа 0-6 баллов.

Указанная методика позволяет оценить педагогов по 3 шкалам:

- 1) «Эмоциональное истощение».
- 2) «Деперсонализация».
- 3) «Редукция личных достижений» (обратная шкала).

В качестве интегрального показателя используется системный индекс синдрома перегорания (ИСП), разработанный учеными института им. В.М. Бехтерева в Санкт-Петербурге. Данный индекс измеряется в пределах от 0 (нет указанного синдрома) до 1 (максимальное значение синдрома перегорания) [6, С. 9].

Всего было исследовано 60 человек профессорско-преподавательского состава двух вузов города Смоленска: Смоленского государственного университета (СмоГУ) и Смоленского государственного медицинского университета (СГМУ). Выборки двух вузов по признакам: возраст, стаж и пол достоверно не различались ($p > 0,05$). Время проведения исследования: апрель-июль 2022 года, опрос проводился в конце учебного года, в мае 2022 года. Характеристика респондентов представлена в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика исследуемых выборок

Показатель	СмоГУ	СГМУ
Количество респондентов, N	30	30
Средний возраст, лет	45,7±9,4	49,1±11,6
Средний стаж, лет	22,3±10,3	21,8±14,2
Соотношение женщин и мужчин соответственно, %/%	77 / 23	67 / 33

Представляло интерес вначале проанализировать распределение ответов преподавателей двух вузов города Смоленска по шкалам профессионального выгорания (таблица 2).

Таблица 2

Распределение ответов преподавателей по шкалам профессионального выгорания

Шкала	СмоГУ		СГМУ	
	среднее значение (M±σ)	уровень	среднее значение (M±σ)	уровень
Эмоциональное истощение	19,4±8,7	средний	17,9±9,3	средний
Деперсонализация	8,0±3,7	средний	6,7±3,8	низкий
Редукция личностных достижений	35,7±5,0	средний	34,7±7,6	средний
Системный индекс синдрома перегорания (ИСП)	0,52±0,18	средний	0,51±0,20	средний

Как видно из таблицы 2, шкала «Эмоциональное истощение», которая характеризует тяжесть эмоционального состояния преподавателей, показывает средний уровень. Это значит, что для респондентов двух вузов в целом характерны невысокая утомленность, средний уровень утомления и эмоциональной опустошенности.

Составляющая «Деперсонализация» отражает уровень отношений с коллегами, общее ощущение себя как личности в профессии преподавателя высшей школы. Преподаватели медицинского вуза демонстрируют низкий уровень деперсонализации, что означает справедливое отношение с коллегами и администрацией, доброжелательное отношение к студентам и курсантам. При этом отсутствует формальное отношение с обучающимися. Их коллеги из Смоленского государственного университета показывают средний уровень по данной шкале.

«Редукция личных достижений» для профессорско-преподавательского состава двух вузов имеет средний уровень. Это показывает достаточную способность решать профессиональные задачи, веру в себя, свои возможности, достаточно оптимистичный настрой. В целом уровень профессионального выгорания преподавателей двух вузов средний. Системный индекс синдрома перегорания имеет идентичные значения для двух выборок ($p < 0,05$). Показатели вариации индекса небольшие, что означает типичность среднего значения и равномерность распределения опрошенных по уровням.

Сравним полученные данные ответов преподавателей двух вузов по шкале эмоционального истощения представлены в таблице 3.

Таблица 3

Эмоциональное истощение преподавателей

Уровень	СмоГУ		СГМУ	
	человек (n)	%	человек (n)	%
Высокий	8	26,6	6	20
Средний	11	36,7	8	26,7
Низкий	11	36,7	16	53,3
Итого	30	100	30	100

Сравнение двух выборок (СмолГУ и СГМУ) по уровню эмоционального истощения согласно критерию Вилкоксона-Манна-Уитни показало, что их характеристики совпадают на уровне значимости 0.05 (выборки идентичны по рассматриваемой шкале).

Согласно данным таблицы 3 можно отметить, что преподаватели СмолГУ распределены по уровням эмоционального истощения более равномерно, чем их коллеги из медицинского вуза. Среди преподавателей СмолГУ одинаковое количество представлено низким и средним уровнями эмоционального истощения (по 11 человек или 36,7%). Более половины преподавателей медицинского университета (53,3%) демонстрируют низкий уровень эмоционального истощения, 46,7% – высокий и средний. Это означает, что в целом в конце учебного года они менее своих коллег испытывают чувство усталости и снижения работоспособности.

Однако обращает на себя внимание, что 26,6% из СмолГУ и 20% из СГМУ имеют высокий уровень эмоционального истощения. Это свидетельствует, что примерно четверть опрошенных ощущают усталость, нарушения концентрации внимания, снижение эмоциональной чувствительности, повышенную тревожность, раздражительность. Эмоциональное перенапряжение этих преподавателей может привести к психологическому и физическому истощению и отрицательно сказаться как здоровье самих педагогов, так и на взаимоотношении с обучающимися.

Меньшее количество преподавателей медицинского вуза, которые демонстрируют высокий уровень эмоционального истощения, можно объяснить наличием у них профессиональных знаний и данным синдроме и способах его профилактики. Они также больше осознают важность здорового образа жизни для продолжительной профессиональной деятельности.

Полностью избежать эмоционального истощения в профессиональной деятельности педагога очень сложно. Но снизить его уровень возможно, особенно это касается педагогов Смоленского государственного университета. Рассмотрим основные этапы работы с педагогами, предложенные О.В. Хухлаевой. Она предлагает на первом этапе провести информирование педагогов о существовании проблемы и ее неизбежности для представителей данной профессии. Далее можно проводить связь эмоционального благополучия и психосоматики. Третьим этапом является накопление внутренних ресурсов каждого педагога и коллектива в целом для будущих положительных изменений. И только после установления в коллективе атмосферы безопасности можно использовать активные формы, направленные на актуализацию личностных ресурсов стрессоустойчивости.

Общими рекомендациями будут являться следующие: регулировать свои каждодневные обязанности, стараться не допускать ситуаций стресса, делать перерывы в работе, оценивать ресурсы своего организма, находить время хобби, увлечениям.

Выводы. В целом уровень профессионального выгорания преподавателей двух вузов средний. Среди преподавателей СмолГУ по сравнению с коллегами СГМУ чаще встречается высокий уровень эмоционального истощения и деперсонализации, а также низкий уровень редукции личностных достижений.

Из двух вузов высокий уровень эмоционального истощения демонстрируют примерно четверть опрошенных, что довольно тревожный знак.

Предложена методика работы с педагогами по снижению стрессоустойчивости. Педагогам даны общие рекомендации для профилактики или снижения уровня эмоционального истощения.

Литература:

1. Безносков, С.П. Профессиональная деформация и воспитание личности / С.П. Безносков // Психологическое обеспечение социального развития человека: Межвуз. сб. Ленингр. гос ун-т. – Л.: ЛГУ. – Вып. 13, 1989. – С. 34-45
2. 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.
3. Водопьянова, Н.Е. Психическое «выгорание» и качество жизни / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л.А. Коростылевой. – Вып. 6. – СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та. – 2002. – С. 140-154
4. Гольменко, А.Д. Профессиональное выгорание учителей как фактор нарушения психологической безопасности образовательной среды / А.Д. Гольменко // Педагог-психолог в современном образовании: личностный потенциал и его развитие: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Иркутск, 2017. – С. 103-111
5. Лаптева, И.Л. Общепсихологический практикум: учебник для академического бакалавриата / И.Л. Лаптева, О.Б. Полякова, Л.Г. Лаптев; под ред. В.В. Рубцова. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 675 с.
6. Лозинская, Е.И. Системный индекс синдрома перегорания (на основе теста МВІ) Методические рекомендации «Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева» / Е.И. Лозинская, Н.Б. Лутова, В.Д. Вид. – Санкт-Петербург, 2007. – 17 с.
7. Михайловский, А.Д. Значение понятия «эмоциональное истощение» в аспекте эмоционального выгорания / А.Д. Михайловский // Исследования молодых ученых: материалы XVII Междунар. науч. конф. – Казань: Молодой ученый, 2021. – С. 50-55
8. Фокина, И.В. Профилактика профессионального выгорания у педагогов. Методическое пособие / И.В. Фокина, М.О. Цатурян. – Вологда, 2018. – 35 с.
9. Хухлаева, О.В. Основные направления профилактики эмоционального выгорания педагогов / О.В. Хухлаева // Народное образование. – 2010. – № 7(1400). – С. 278-282
10. Maslach, C. The measurement of experienced burnout / C. Maslach, S.E. Jackson // J. of Occupational Behavior. – 1981. – Vol. 2. – P. 99-113

УДК 159.9.075

доктор психологических наук, доцент Сорокоумова Галина Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Бурова Ирина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород)

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Аннотация. В статье обосновывается важность использования психолого-педагогических образовательных технологий для формирования и развития творческого (креативного) потенциала студентов – будущих педагогов. Описываются некоторые технологии, применяемые в процессе преподавания педагогики и психологии. Для достижения цели исследования на констатирующем и контрольном этапах исследования были использованы тест Зиверта Хорста на определение творческих способностей и методика Вартега «Круги» для определения уровня развития творческого мышления. На формирующем этапе исследования для участников экспериментальной группы было проведено занятие на основе технологии развития критического мышления на тему «Национальное своеобразие воспитания в Японии». Результаты исследования показали позитивное влияние образовательных технологий на развитие творческих способностей и творческого мышления студентов-будущих педагогов.

Ключевые слова: образовательные, психолого-педагогические технологии, творческий потенциал (креативность), учебный процесс.

Annotation. The introduction substantiates the importance of using psychological and pedagogical educational technologies for the formation and development of the creative (creative) potential of students - future teachers. Some technologies used in the teaching of pedagogy and psychology are described. In order to achieve the research goal at the ascertaining and control stages of the study, the Sievert Horst test for determining creative abilities and the Varteg "Circles" methodology were used to determine the level of development of creative thinking. At the formative stage of the study, a lesson was conducted for the participants of the experimental group based on the technology of developing critical thinking on the topic "National identity of education in Japan. The article presents the results of the diagnosis of creative abilities, which showed the positive impact of educational technologies on the development of creative abilities and creative and creative thinking of students-future teachers.

Key words: educational, psychological and pedagogical technologies, creative potential (creativity), educational process.

Введение. Важнейшим структурным компонентом профессиональной личности педагога является творческий или креативный компонент [3]. Творчество – это процесс создания нового продукта, а креативность – это личностный потенциал будущего педагога [5]. Под творческим потенциалом педагога мы понимаем «системную характеристику (или систему свойств), которая дает ей возможность созидать, творить, находить новое, принимать решения и действовать оригинально и нестандартно в ситуациях профессиональной педагогической деятельности [5, С. 9].

Поэтому преподавателями высшей школы постоянно разрабатываются и апробируются психолого-педагогические образовательные технологии для формирования и развития творческого (креативного) потенциала студентов – будущих педагогов.

Изложение основного материала статьи. Так, в процессе преподавания педагогики используются технология критического мышления, кейс технологии, игровые технологии и др. Технология критического мышления развивает у студентов самостоятельность, умение анализировать полученную информацию, способность рассматривать любую ситуацию с разных точек зрения. Технология критического мышления состоит из трех стадий: стадии «Вызов», «Осмысление» и «Рефлексия». На стадии «Вызов» происходит актуализация предыдущих знаний, проверка уже имеющихся знаний с помощью вопросов, которые стоят перед студентами: «что я знаю по данной теме?», «что хочу узнать?». Первая стадия «вызова» помогает создать мотивацию к изучению нового материала, установить связь с ранее полученной информацией. Вторая стадия «Осмысление» направлена на изучение новой информации. Студенты должны не только осмыслить информацию, но и сопоставить ее с ранее изученной. Третья стадия «Рефлексия» помогает студентам систематизировать полученную информацию, формирует оценочные суждения, помогает сделать выводы и закрепить новый материал.

Также на семинарских занятиях по педагогике используются кейс-технологии [6], игровые технологии, элементы эдьютеймента и тренингов [5]. Использование кейсов формирует систему учебно-профессиональных и профессиональных действий: аналитических (выделение значимых признаков, характеризующих профессиональную ситуацию; квалификация профессиональных ситуаций); прогностических (возможность прогнозировать развитие профессиональной ситуации; обоснование выбора технологии); диагностических (возможность включения диагностических психологических исследований в реальный учебный, воспитательный, производственный процесс; действия по мониторингу изучения развития личности) действий.

В учебном процессе используются и альтернативные образовательные технологии: скетчноутинг, методы фасилитации, скрайбинг и др. которые не только помогают освоить теоретический материал, но и развивают творческий потенциал будущей профессиональной личности педагога.

На психологических дисциплинах больше всего используются ролевые и деловые игры, психогимнастические упражнения, элементы психологических тренингов, решение психологических задач, проведение психодиагностических методик и анализ отрывков кино, мультфильмов, видео-материалов, элементы мозгового штурма и синектики [4].

Так, при изучении темы «Личность» студенты пишут свой психологический портрет (по результатам психодиагностики) и разрабатывают рекомендации для повышения собственной личностной и профессиональной эффективности; при изучении темы «Общение» участвуют в тренинге СПТ (социально-психологический тренинг) для освоения базовых коммуникативных навыков: умения устанавливать контакт, умение слушать и слышать, грамотно аргументировать свою точку зрения, понимать эмоциональное состояние партнера и др.; при изучении темы «Способности» исследуют свои лингвистические и педагогические способности; при изучении темы «Акцентуации характера» подбирают иллюстрации проявлений характерных черт различных акцентуаций и др.

Для освоения проектных технологий студенты участвуют в учебной (проектно-технологической) практике и Фестивале проектных идей, где защищают групповые проекты воспитательных мероприятий, которые в дальнейшем реализуют на педагогической практике.

Приведем результаты исследования влияния образовательных технологий на развитие творческого потенциала студентов-будущих педагогов. В исследовании приняли участие студенты 1-2 курсов ВШПП НГЛУ в количестве 150 человек: 70 человек составили контрольную группу (КГ), 80 человек составили экспериментальную группу (ЭГ).

На констатирующем и контрольном этапах исследования были использованы следующие методики:

– тест Зиверта Хорста [7, С. 80-100];

– методику Вартега «Круги» с целью определения скорости, гибкости и оригинальности мышления [2].

Для подтверждения достоверности результатов психодиагностики мы использовали определение значимости различий по F-критерию Фишера [8].

На формирующем этапе мы привели занятие по теме «Национальное своеобразие воспитания в Японии»: в контрольной группе (КГ) – обычное семинарское занятие с заслушиванием и анализом выступлений студентов, в экспериментальной группе (ЭГ) – занятие на основе технологии развития критического мышления.

Цель: формирование целостного представления о национальном своеобразии воспитания в Японии.

По окончании занятия студент должен:

– знать: характерные черты воспитания в Японии;

– уметь: интерпретировать изученную информацию с точки зрения ее воспитательного потенциала;

– владеть: приемами представления информации с учетом стадий технологии развития критического мышления.

Структура занятия:

I. Стадия «Вызов».

1. «Мозговой штурм». Ответ на вопрос: О системе воспитания какой страны идет речь? «От рождения до 5 лет – как с королем, от 5 до 15 лет – как с рабом, после 15 лет – как с равным».

2. Составление рассказа-предположения по ключевым словам. Ключевые слова: вседозволенность, ограничения, одиночество, раннее развитие, питание, коллектив, прикладное творчество.

3. Упражнение «Верные и неверные утверждения».

II. Стадия «Осмысление».

Чтение текста «Японское воспитание: ребенку можно все?» [9].

Маркировка текста с использованием значков V, +, -, ?.

Поиск ответа на вопрос заголовка текста.

III. Стадия «Рефлексия».

1. Составление в малых группах кластера «Детские сады в Японии» с последующим обсуждением.

2. Возвращение к верным и неверным утверждениям с позиции прочитанного текста.

3. Составление в группах и обсуждение вопросов к тексту на восприятие, понимание, связывание.

Примеры вопросов:

Какие перспективы открывает для японских детей поступление в элитный детский сад?

В чем положительные и отрицательные стороны коллективистского воспитания для японцев?

Какие идеи японского воспитания представляют интерес для российской педагогики?

4. Дискуссия по теме: «Японское воспитание: ребенку можно все?».

5. Написание синквейна (индивидуально).

Пример синквейна.

Воспитание.

Коллективный, предписывающий.

Подчиняться, избегать, взаимодействовать.

Японская система воспитывает коллективизм.

Субординация [1].

Выводы. В таблице 1 представлены результаты диагностики творческих способностей по тесту Зиверта Хорста до и после формирующего исследования в виде средних уровневых показателей (СУП) студентов контрольной и экспериментальной групп.

Таблица 1

Результаты диагностики творческих способностей по тесту Х. Зиверта (N=150, СУП)

Шкала Группы	Н		К		Д		В		СА		ОПК	
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
КГ	12.9	12.9	16.8	16.8	19.5	19.5	21.3	21.3	21.3	21.3	0.3	0.3
ЭГ	14.1	15.6	19.5	25	14.4	23.8	26.6	35	30.4	32.8	0.35	0.44

Примечание: Значимость различий по F-критерию Фишера: $p < 0.05$

Из таблицы видно, что на констатирующем этапе результаты всех испытуемых варьируются на среднем уровне. Отметим, что четвертое задание (Шкала визуальное творчество) вызвало затруднения у большого числа испытуемых. Рисунки, в основном, были репродуктивными, примитивными, смысл в них уловить было трудно.

После семинарского занятия в контрольной группе никаких изменений в творческих способностях студентов не произошло. В экспериментальной группе можно говорить о позитивном влиянии образовательных технологий на развитие творческих способностей студентов. Отметим влияние на способности комбинировать (Шкала К), развитие дивергентного мышления (Шкала Д), способности к визуальному творчеству (Шкала В), относительный показатель креативности (ОПК). Все показатели творческих способностей студентов экспериментальной группы «После» превосходят показатели «До». Значимость различий по F-критерию Фишера: $p < 0.05$.

Результаты диагностики по тесту И.М. Пейсахова «Круги» приведены в таблице 2.

Результаты диагностики творческого мышления по тесту "Круги" И.М. Пейсахова (N= 150,СУП)

Показатели творческого мышления Группы	продуктивности		Гибкости		оригинальности		Относительный показатель	
	До	После	До	После	До	После	До	После
КГ	9.4	9.4	3.4	3.4	58	58	0.7	0.7
ЭГ	9.1	12.8	3.5	4.3	74	81	0.76	0.86

Примечание: Значимость различий по F-критерию Фишера: $p < 0.01$

Выводы. Результаты диагностики творческого мышления студентов позволяют сделать вывод о том, что на констатирующем этапе средние показатели продуктивности, гибкости и оригинальности, а также относительный показатель творческого мышления варьируются в среднем диапазоне, редко встречаются конструктивные, эмоциональные и абстрактные образы, редко встречаются рисунки, где все круги объединены общим содержанием.

После семинарского занятия в контрольной группе никаких изменений в показателях творческого мышления студентов не произошло. В экспериментальной группе можно говорить о позитивном влиянии образовательных технологий на показатели творческого мышления студентов: показатели продуктивности, гибкости, оригинальности и относительный показатель творческого мышления стали лучше. Значимость различий по F-критерию Фишера: $p < 0.01$.

На наш взгляд, позитивное влияние образовательных психолого-педагогических технологий на развитие творческого потенциала студентов – будущих педагогов в связи с тем, что на занятиях в экспериментальной группе была создана специфическая благоприятная эмоциональная атмосфера, были созданы условия для разнообразной творческой активности студентов, студентам предоставлялась свобода и самостоятельность при выполнении заданий и др. Обратная связь давалась студентам в специфической форме, позволяющей безболезненно принять критику: «Ты был эффективен, когда говорил..., делал... Ты был бы более эффективен, если бы...» [3].

Таким образом, проведенное нами исследование доказало позитивное влияние образовательных технологий на развитие творческого потенциала студентов – будущих педагогов. Целесообразно использовать образовательные психолого – педагогических технологии в образовательном процессе вуза.

Литература:

1. Бутова, И.В. Современные аспекты педагогики и психологии: проблемы и инновационные решения: учебное пособие / И.В. Бутова, Т.К. Потапова, Н.В. Пыхина, О.В. Шурыгина О.В. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2021. – 83 с.
2. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб. Питер, 2009. – 434 с.
3. Сорокоумова, Г.В. Концептуальные основы развития творческой личности педагога: монография / Г.В. Сорокоумова. – Нижний Новгород, УРАО. – 2007. – 140 с.
4. Сорокоумова, Г.В. Методы развития творческого потенциала студентов – будущих педагогов-лингвистов в учебной деятельности. Психология одаренности и творчества: материалы II Международной научно-практической конференции / Г.В. Сорокоумова. – М., Институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, 2021. – <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111706004>.
5. Сорокоумова, Г.В. Психология творчества и креативности: учебное пособие / Г.В. Сорокоумова. – Нижний Новгород, УРАО НФ, 2013. – 292 с.
6. Федянин, Н. Чем «кейс» отличается от чемоданчика? / Н. Федянин, В. Давиденко // Обучение за рубежом, 2000. – № 7. – С. 52-56
7. Хорст, З. Тестирование. – 2 изд. Пер.с нем. / З. Хорст. – М.: АО «Интерэкспорт», 1998. – 198 с.
8. Шилова, З.В. Теория вероятностей и математическая статистика: учебное пособие / З.В. Шилова, О.И. Шилов. – Киров: Изд-во ВГУ, 2015. – 158 с.
9. «Японское воспитание: ребенку можно все?» / URL: <https://www.7ya.ru/article/Yaponskoe-vospitanie/> (дата обращения 09.09.2022).

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Сухарева Надежда Федоровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Алаева Мария Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

СПЕЦИФИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема аддиктивного поведения. Авторами обозначена актуальность проблемы исследования. Основное содержание статьи описывает теоретические аспекты данной проблемы, авторы раскрывают базовое понятие и приводят результаты исследования. Целью исследования является изучение особенностей аддиктивного поведения у современных подростков. В своей эмпирической работе авторы используют психодиагностические методики (тест-опросник В.В. Юсупова и В.А. Корзунина, тест В.Д. Менделевич). Указанные методики отвечают целям исследования и являются надежными. Результаты исследования в статье представлены в виде таблиц с описанием, по итогам работы сделаны выводы. Материалы статьи завершаются списком используемой литературы. Представленная статья может быть полезна для широкого круга лиц. В их числе родители, педагоги, психологи и другие.

Ключевые слова: поведение, аддиктивное поведение, зависимость, личность, подростки.

Annotation. The article deals with the problem of addictive behavior. The authors indicate the relevance of the research problem. The main content of the article describes the theoretical aspects of this problem, reveals the basic concept and presents the results of the study. The aim of the study is to study the features of addictive behavior in modern adolescents. In their empirical work, the authors use psychodiagnostic methods (test questionnaire by V.V. Yusupov and V.A. Korzunin, test by V.D. Mendelevich).

These methods meet the objectives of the study and are reliable. The results of the study in the article are presented in the form of tables with a description, based on the results of the work, conclusions are drawn. The materials of the article end with a list of used literature. The presented article may be useful for a wide range of people. Among them are parents, teachers, psychologists and others.

Key words: behavior, addictive behavior, addiction, personality, adolescents.

Материалы подготовлены в рамках сетевого проекта ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» с ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» на тему «Специфика аддиктивного поведения в современном обществе»

Введение. Проблема аддиктивного поведения в современном обществе является одной из самых распространенных и трудноразрешимых. Подтверждением данного факта является рост количественных и качественных показателей по данной проблеме: с одной стороны, увеличивается число людей, прибегающих к аддиктивному поведению как способу решения проблемы, поиску эффективного и быстрого способа снятия стресса и т.д., с другой – расширяется спектр и варианты зависимости, с третьей – подчеркивается тенденция к «омоложению» зависимости (в числе лиц с признаками аддиктивного поведения все чаще выявляются подростки).

Аддиктивное поведение – одна из форм девиантного поведения. Она характеризуется стремлением к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, достигающегося различными способами и сопровождающееся появлением субъективно приятных эмоциональных состояний.

Нарастание данной проблемы привело к необходимости более детального изучения причин, форм, динамики и способов профилактики и изменения аддиктивного поведения в разных возрастных группах, особенно среди молодежи. В психологической науке категория аддиктивного поведения изучается в трудах разных исследователей – А. Адлера, Б.Г. Ананьева, Н.А. Бородиной, Н.В. Дмитриевой, Р. Бэндлера, С.А. Кулакова, К.С. Лисецкого, С.А. Минакова и других. Аддиктивное поведение рассматривается с различных сторон: как зависимое поведение, как «стабильная психологическая система, меняющая другие сферы», как «недостаточно сформированная эго-идентичность», как «сложно определенная потребность» и др. Многие исследования описывают как теоретические, так и практические аспекты проблемы, однако, меняющийся мир ставит исследователей в условия постоянного мониторинга актуального состояния данного вопроса.

Изложение основного материала статьи. Понятие «аддиктивное поведение» по своей сути отождествляется с такими характеристиками как зависимость, злоупотребление. Так, в психологии оно определяется все чаще как одна из форм отклоняющегося поведения и связывается со злоупотреблением чем-то в целях саморегуляции. Человек с данным типом поведения ищет свой универсальный и односторонний способ ухода от проблем и выживания. Желание решить проблему достигается с помощью различных способов и агентов аддиктивной природы, изменяющих состояния психики: алкоголь, токсические вещества, наркотики, лекарственные препараты, азартные игры и др. Со временем данный способ аддиктивной реализации из средства постепенно превращается в цель, становится стилем жизни и заменяет, а чаще вытесняет, привычные способы активности. Все обозначенное приводит к фиксации потери возможности получать удовольствие от привычных вещей, от общения с окружающими, от стандартных увлечений и т.д. [4].

Подростковый возраст по праву является одним из самых сложных и противоречивых периодов развития. Процесс формирования личности на данном этапе не завершается. Здесь происходит значительная перестройка ранее сложившихся психологических структур, а также запуск новых, совершается индивидуализация психики и др. [2].

Подростковый возраст отличается разноуровневыми характеристиками социального созревания. Психологические причины развития поведенческих отклонений часто связаны с нарушениями взаимосвязей с социальным окружением. В числе форм аддиктивного поведения, встречающихся у подростков, отмечаются алкогольная, никотиновая, наркотическая зависимости, зависимости от компьютера и интернета, зависимость от игр и др. К данному выбору подросток приходит по разным причинам. В числе таковых: непонимание со стороны окружающих, «сенсорный голод», желание казаться взрослым / демонстрация взрослости, отсутствие чувства значимости и другие. В целом выбор объекта зависимости имеет случайный или «рекламный» характер, при этом не исключается возможность изменения данного объекта с одной категории на другую [1].

Нужно признать, что подросток, который имеет аддиктивное поведение, постепенно накапливает определенные личностные черты. К каким характеристикам можно отнести низкую переносимость трудностей, наличие скрытого комплекса неполноценности, лживое поведение, использование позиции ухода от проблем и от ответственности, стереотипность поведения, повышенную тревожность, собственно зависимость и др. [3].

Выбор, который делает подросток сегодня, во многом будет определять траекторию его будущей жизни, поэтому важно вовремя уловить момент подобных изменений.

С целью изучения аддиктивного поведения у современных подростков нами спланировано и проведено исследование. В исследовательской работе приняли участие 46 подростков в возрасте 13-14 лет. Работа проведена на базе одной из общеобразовательных школ г.о. Саранска Республики Мордовия. Для реализации исследовательской цели нами использовались тест-опросник «Аддиктивная склонность» В.В. Юсупова и В.А. Корзунина, тест «Склонность к зависимому поведению» В.Д. Менделевича. Указанные методики подобраны исходя из целевого и содержательного замысла исследования, они соответствуют принципам надежности и валидности.

Методика В.В. Юсупова и В.А. Корзунина позволила выявить аддиктивную склонность у современных подростков. Результаты такой оценки нами приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты оценки аддиктивной склонности у современных подростков

Критерий оценки	Абс.	%
Характеристика выражена	11	23,9
Характеристика умеренно выражена	22	47,8
Характеристика не выражена	13	28,3

Из показателей таблицы 1 следует, что у 22 (47,8%) подростков аддиктивная склонность соответствует умеренно выраженному показателю. С выраженными признаками склонности к аддиктивному поведению выявилось 11 (23,9%) подростков. Менее всего тех подростков, у кого склонность к аддиктивному поведению не выражена, таких подростков в исследуемой выборке 13 (28,3%) человек.

Результаты методики показывают, что для современных подростков в основном характерно умеренное проявление аддиктивного поведения. У них стремление и интерес к психоактивным веществам проявляется выборочно, они могут и согласиться (употребить), и дать отказ. Однако, не мало подростков имеют ярко выраженные интересы, они не против попробовать те или иные опасные вещества, расширить их спектр, их позиция заслуживает повышенного внимания.

С помощью теста В.Д. Менделевича изучена склонность подростков к определенным видам зависимого поведения. Результаты представлены в виде таблицы 2.

Таблица 2

Склонность подростков к определенным видам зависимого поведения

Критерий оценки	Высокая		Повышенная		Признаки тенденции		Низкая	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Склонность к употреблению алкоголя	–	–	7	15,2	10	21,7	29	63,1
Склонность к курению	–	–	8	17,4	16	34,8	22	47,8
Склонность к музыкальному спортивному фанатизму	7	15,2	10	21,7	11	23,9	18	39,2
Склонность к компьютерной зависимости	10	21,7	12	26,1	10	21,7	14	30,5

Из данных таблицы 2 следует, что у современных подростков проявляются разные варианты склонности к определенным видам зависимого поведения, которые различаются в том числе, и по степени проявления.

Так, склонность к употреблению алкоголя у большинства подростков в целом низкая – 29 (63,1%) человек. Такие подростки употребляют алкоголь достаточно редко. Признаки тенденции по группе склонности к употреблению алкоголя выявлены у 10 (21,7%) подростков, принявших участие в исследовательской работе. Подростки этой группы не отказываются от употребления алкоголя, употребляют его значительно чаще, чем первая группа, и при определенных условиях имеется риск развития зависимости от алкоголя. Третью группу составили подростки с повышенной степенью склонности – это 7 (15,2%) человек, данные подростки имеют риск появления данного вида зависимости в большей степени. Подростков с признаками высокой степени вероятности не выявлено.

По склонности к курению почти половина современных подростков имеет низкий уровень проявления данной характеристики – 22 (47,8%) подростка. Признаки тенденции к курению отмечены у 16 (34,8%) подростков. Данные подростки аргументируют свои попытки к использованию сигарет как средство снятия тревоги и стресса, часть их них отмечает, что курят в компаниях для поддержания атмосферы. Повышенная выраженность склонности к курению выявлена у 8 (17,4%) человек, эти подростки рискуют усилить свой «статус курильщика». Подростков с высокой степенью вероятности склонности к курению среди изучаемой группы не выявлено.

Спортивный и музыкальный фанатизм среди подростков достаточно популярен. Так, по результатам исследования видно, что по каждой группе выраженности имеются определенные значения. С низким уровнем проявления спортивного и музыкального фанатизма выявлено 18 (39,2%) подростков, их заинтересованность в данных вариантах незначительная. Следующую по численности группу составляют подростки с признаками тенденции к склонности к спортивному и музыкальному фанатизму – 11 (23,9%) человек. Данные подростки не против включиться в музыкальные или спортивные виды деятельности, но признаками фанатизма их увлечение не характеризуется. Среди исследуемых подростков с признаками повышенной склонности 10 (21,7%) человек, у данной группы подростков увлечение спортом и музыкой более выражены, при соответствующих условиях данная склонность может усилиться. Подростки с признаками высокой склонности к музыкальному и спортивному фанатизму – самая малочисленная группа, таких подростков оказалось 7 (15,2%) человек.

Склонность к компьютерной зависимости является одной из самых распространенных среди современных подростков. В ходе исследования выявлено, что низкий уровень проявления склонности к компьютерной зависимости выявлен у 14 (30,5%) подростков, признаки тенденции проявляются у 10 (21,7%) опрошенных, повышенная склонность к компьютерной зависимости выявлена у 12 (26,1%) подростков и 10 (21,7%) подростков имеют высокую степень проявления склонности к компьютерной зависимости. Заметим, что современный подросток достаточно много времени проводит за компьютером, что может усилить данную тягу и привести к подобному застреванию. В играх подростки стремятся реализовать себя, усилить какие-то свои черты, показать свою значимость и силу, они могут компенсировать общение со сверстниками, особенно в тех ситуациях, когда подросток в них потерпел неудачу.

Выводы. Аддиктивное поведение является одной из актуальнейших проблем современности. Данная проблема значима не только для психологической науки, но и выходит далеко за ее пределы. Речь идет про категорию зависимого поведения, которое позволяет «выйти» за пределы реальности, создает определенные изменения на уровне психики, в частности меняет настроение и психическое состояние личности.

Результаты исследования показывают, что проблема аддикции действительно актуальна для подросткового возраста. У современных подростков отмечаются различные предпочтения в выборе способов «ухода» от реальности, проблемных ситуаций и т.д. Так, многие подростки выбрали компьютерные игры, а также музыкальную и спортивную деятельность как средства разгрузки, достижения эмоционального подъема, снятия симптомов дискомфорта, стимулирования состояния радости. Для многих их них стимулирующим фактором является возможность проживать ситуации успеха (например, в игре), что стимулирует повышение самооценки и позволяет подростку самоутвердиться. Данный выбор не всегда является положительным, так как имеет и обратную сторону – подросток уходит от реальности, у него укрепляются неуверенность в реальной жизни, появляются страхи социальных взаимодействий, тревожность, он теряет умение справляться с жизненными трудностями и выстраивать отношения с окружающими.

Все выше обозначенное не только констатирует факт проблемы аддиктивного поведения в подростковой среде, но и ставит задачи профилактики подобного поведения у подрастающего поколения, а также борьбы с уже имеющимися фактами. Для повышения эффективности данной работы в нее должны быть включены не только психологи образовательных учреждений, но и администрация школы, педагоги, родители и ближайшее социальное окружение подростка.

Литература:

1. Алаева, М.В. Взаимосвязь склонности к интернет-аддикции и социально-психологической адаптации в подростковом возрасте / М.В. Алаева, Н.Ф. Сухарева, В.В. Юленкова // Актуальные проблемы исследования массового сознания: материалы V Международ. науч.-практ. конф. / отв. ред. В.В. Константинов. – Пенза: ПГУ, 2019. – С. 4-7
2. Карпушина, Л.П. Формирование социальной ответственности у подростков в организациях дополнительного образования / Л.П. Карпушина, Н.Ф. Пупкова, С.В. Баранова // Гуманитарные науки и образование. – 2022. – № 1(49). – С. 52-56
3. Николаева, Е.И. Аддиктология: теоретические и экспериментальные исследования формирования аддикции / Е.И. Николаева, В.Г. Каменская. – Москва: ФОРУМ, 2018. – 208 с.
4. Шнейдер, Л.Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – Москва: Юрайт, 2019. – 219 с. – ISBN 978-5 534-10915-3.

Психология

УДК 159.922

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Токарева Валентина Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭГО-СОСТОЯНИЙ И УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В материале статьи рассматривается роль эго-состояний и принятия ответственности субъекта обучения в процессе образовательной деятельности. На основе теоретического и эмпирического анализа автором были исследованы эго-состояния студентов старшего курса, а также принятия ответственности в разных сферах. Наличие прямой взаимосвязи между показателями интернальности в сфере семейных отношений и позицией «Я-Взрослый» у обучающихся указывает на то, что чем выше интернальность в области семьи, тем выше способность субъекта оценивать и перерабатывать информацию, а, следовательно, принимать на основании полученной информации рациональные решения. Полученная обратная взаимосвязь между показателями интернальности в области межличностных отношений и эго-состояния «Я-Дитя» у обучающихся свидетельствует о том, что при отсутствии обиды, импульсивности, показатель ответственности субъекта растет. Исходя из полученных взаимосвязей автор статьи приводит несколько практических педагогических способов для более эффективного взаимодействия педагога с обучающимися.

Ключевые слова: ответственность, интернальный и экстернальный локус контроля обучающегося, эго-состояния субъекта.

Annotation. The article discusses the role of ego states and the acceptance of the responsibility of the subject of training in the process of educational activities. Based on theoretical and empirical analysis, the author investigated the ego states of senior students, as well as the acceptance of responsibility in various fields. The direct relationship between internality in the field of family relations and the position "I-Adult" among students indicates that the higher internality in the field of family, the higher the ability of the subject to assess and process information, and, therefore, to make rational decisions based on the information received. The obtained inverse relationship between the indicators of internality in the field of interpersonal relations and the ego-state "I-Child" among students indicates that in the absence of resentment, impulsiveness, the indicator of the responsibility of the subject increases. Based on the relationships obtained, the author of the article cites several practical pedagogical methods for more effective interaction of the teacher with students.

Key words: responsibility, internal and external locus of the learner, ego-states of consideration.

Введение. В период развития высоких технологий первостепенное значение приобретают вопросы, связанные с трансформацией и формированием нового человека, вместе с этим также встает вопрос о ценностях, которые привносит третье тысячелетие. Решение данных вопросов принадлежит не только психологии, но и смежным с данной дисциплиной наукам, а именно философии, педагогике, физиологии и так далее.

Данная роль особенно четко просматривается в условиях активного использования интернета и социальных сетей, которые могут формировать определенное отношение к жизни и состояние у субъекта, который еще только входит во взрослую жизнь. В данной ситуации вопросы психологического воздействия на личность становятся предметом особого изучения, поскольку возникает ряд задач исследовать организацию взаимодействия людей в малых и больших группах, психологические проблемы освоения потока информации, осмысление предлагаемой информации обучающимися.

Проблема воспитания человека современного общества есть проблема всестороннего развития личности, а, следовательно, вопрос развития индивида выступает в качестве проблемы взаимодействия различных видов деятельности, а именно: познания, общения и трудовой деятельности.

Целостное развитие личности современного человека предполагает прежде всего всестороннее развитие, личностный рост, переход от позиции ребенка к позиции взрослого. В связи с этим на передний план выходит необходимость теоретических, а также практических исследований тех состояний, в которых в настоящий момент находится субъект обучения, а также необходимость исследование проблемы психологической регуляции деятельности индивида. Изучение психологической регуляции состояний субъекта играет существенную роль для предвосхищения личностью будущего планирования своей деятельности, выявления соотношения настоящего, прошлого и будущего в регуляции деятельности и принятии ответственности за решения и последствия своего поведения.

Ответственность, возлагаемая на субъекта деятельности или взятой обучающимся обязательства, должны осознаваться и переживаться как долг, исполнение которого личности является необходимым. Ответственность является морально-психологической категорией, которая выражается в этическом отношении и психологических особенностях, свойстве личности, вместе с этим и в моральном отношении к делу, которое нередко перестает в определенную систему взаимодействий [3, С. 75].

Изложение основного материала статьи. С психологической точки зрения ответственность представляет собой личное качество, как и всякое свойство личности оно достаточно прочное, устойчивое образование, включающее стиль поведения. В характере человека наличие данной черты может предсказать поступок индивида и дальнейшее его поведение. В состоянии, в котором находится индивид также может влиять на характер принятия человеком ответственности [3, С. 75].

В данной работе мы будем опираться на транзакционный анализ Э. Берна.

Мы понимаем транзакционный анализ как некую теорию личности или систематическую психотерапию с целью развития изменения личности. Данное определение транзакционного анализа предложено Международной ассоциацией транзакционного анализа [6].

Среди психологических подходов транзакционный анализ уникален по глубине теории и широкому диапазону применения. Данная теория личности показывает, как люди устроены психологически, для этого используются трёхчленная модель, известная как модель эго-состояний: Я-Родитель, Я-Взрослый, Я-Ребенок. На основе данной модели можно понять, как люди выражают свою индивидуальность в поведении [6].

В транзакционный анализ также включена теория детского развития, где концепция сценария жизни объясняет, как в детстве происходит образование паттернов нашего поведения. В рамках данной концепции сценария жизни транзакционного анализа объясняет, в связи с чем мы продолжаем использовать стратегию детского поведения в нашей взрослой жизни даже тогда, когда это приводит к самому разрушительным и болезненным результатам. Таким образом, транзакционный анализ является теорией психопатологии и используется при лечении всех типов психологических расстройств. Вне терапевтической области данная теория применяется в системе образования, помогая преподавателям и учащимся плодотворно общаться и избегать ненужных конфликтов [6].

Исходя из этого мы можем говорить о том, что в процессе воспитания и обучения личности необходимо учитывать структуру человеческой личности, закономерности и движущие факторы развития субъекта деятельности.

Цель нашей работы: выявить взаимосвязи между эго-состояний и интернальности у обучающихся.

Диагностический аппарат исследования составила методика «Уровень субъективного контроля» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда [1], а также тест на диагностику ведущей ролевой позиции Э. Берна. В исследовании приняли участие двадцать человек, студенты Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, в возрасте от девятнадцати до двадцати одного года.

Исходя полученных данных было выявлено несколько взаимосвязей между показателями экстернального, интернального локуса контроля и эго-состояний по Э. Берну.

По мнению Э. Берна эго-состояния формируются в процессе общения, где личность приобретает определенный набор реакций на соответствующий стимул. Позиция «Я-Взрослый» не обусловлено возрастом, она имеет направленность на восприятие текущей информации, чтобы, просчитывая все возможные схемы, поступать относительно безопасно для данной ситуации. Эго-состояние «Я-Взрослый» является самым беззащитным относительно других позиций индивида, так как в случае невроза у субъекта останавливает свою деятельность, отдавая полномочия двум другим эго-состояниям. В таком случае субъект становится ведомым, несамостоятельным [6].

Существует прямая взаимосвязь между показателями интернальности в области достижения успеха и позицией взрослого у обучающихся, чем выше принятие ответственности за свои достижения, тем сильнее выражено состояние «Я-Взрослый».

Приписывание ответственности за свои успехи внутренним факторам взаимосвязано с пониманием, что действие субъекта зависит от активной позиции индивида, а также позволяет личности организовывать свою жизнь. Адекватное оценивание ситуации и способность быть решительным и инициативным в достижении цели позволяет субъекту доверять своим ощущениям, чувствам, быть уверенным в себе и иметь здоровую ценностную базу. Понимание субъектом, что всё зависит только от активной позиции, является толчком для развития последующего действия индивида, а также является стимулом к организации своей жизни.

Также выявлена прямая взаимосвязь между показателями интернальности в сфере семейных отношений и позицией «Я-Взрослый» у обучающихся, которая говорит о том, что чем выше интернальность в области семьи, тем выше способность субъекта оценивать и перерабатывать информацию, принимая на основании этого определенные решения. Данная взаимосвязь имеет место быть в связи с поступлением молодого человека в университет, находящимся в другом городе, а, следовательно, переездом многих обучающихся от родителей. Данный феномен говорит о наличии сепарации как новом этапе взросления для обучающегося и как следствие принятие ответственности за свои поступки, действия относительно взаимодействия внутри семьи. Социализируюсь в обществе как отдельный самостоятельный субъект, индивид способен повысить свои самооценку, научиться грамотно выстраивать диалог и находить конструктивные пути решения в жизненных ситуациях опираясь на свой жизненный опыт, а не на опыт родителей.

Вместе с этим личность так или иначе будет иметь определенные фиксируемые родительские установки, которые формировались через наблюдение за отцом и матерью. Данные установки по мнению Э. Берна заложены в эго состоянии «Я-Родитель», в котором сконцентрированы определенные принципы, нормы, жизненные устои субъекта. Выявленная прямая взаимосвязь между эго-состоянием «Я-Родитель» и интернальностью в сфере производственных отношений говорит о снижении принятия ответственности в позиции родителя у обучающихся. Данная взаимосвязь может объясняться тем, что, перекладывая ответственность на других людей, обучающийся перестает выстраивать социальное взаимодействие, отдавая тем самым главенствующее место позиции «Я-ребенок» в процессе учебной деятельности.

Доминирующее состояние «Я-Ребенок» может стать источником сложностей для взрослого человека, так как в данном состоянии субъект будет искать тех людей, кто виновен в его неудачах. Накопление обиды и ожесточение к окружающим субъекта становится фундаментом для развития психосоматических заболеваний и как следствие индивид может выпасть из процесса обучения.

Наличие обратной взаимосвязи между показателями интернальности в области производственных отношений и эго-состоянием «Я-Ребенок» у обучающихся позволяет нам подтвердить предыдущую гипотезу о переходе индивида в эго-состояние Ребенок при наличии экстернальности.

Обратная взаимосвязь между показателями интернальности в области межличностных отношений и эго-состояния «Я-Дитя» у обучающихся свидетельствует о том, что при отсутствии обиды, импульсивности, настаивания на своем принятие ответственности при построение межличностных отношений имеет высокое значение.

На основании выявленных взаимосвязей между уровнем субъективного контроля и эго-состояниями мы можем подобрать соответствующие способы работы с обучающимися для того чтобы повысить качество образования.

Работая с обучающимися педагоги зачастую видят «ребенка», которого можно похвалить за его активность или наказать за ошибки, вместе с этим не всегда учитывая, что в двадцать лет обучающийся имеет свою позицию и некоторый опыт. В большинстве случаев слова, которыми оперирует педагог – это слова «должен» и «надо».

Данные слова на самом деле являются правильными словами-мотиваторами для личности, когда они произнесены самому себе, вместе с этим имеют иное значение для только еще взрослеющей личности и воспринимается ей как покаяния вместо помощи и поддержки.

К третьему курсу обучающиеся имеют определенное отношение к установкам, которые дает педагог и естественно в эго-состоянии «Я-Ребенок» занимают позицию либо бунтаря, либо совсем отрешенного и отвергающего все предложения субъекта. Мотивация данного обучающегося находится на сниженном уровне или принимает форму мотивации избегания

неудач, разъединяя связку «я должен отвечать за то, что хочу», оставляя детскую позицию «я хочу». Данный феномен также взаимосвязан с кризисом в обучении, в котором обучающиеся остро реагируют на происходящие вокруг и исходя из исследований Н.П. Фетискина бросают обучение.

Обучающийся в позиция «Я-Ребенок» может характеризоваться не только эмоциональностью и импульсивностью, но также желанием радоваться и генерировать идеи, поэтому для снятия напряжения можно предложить студентам работу в группах для выражения их взгляда на ту или иную ситуацию в рамках дисциплины.

Также возможность познание себя обучающимися может не только улучшить их настроение, но и способствовать переходу на новый уровень осознанности, что позволит трансформировать их эго-состояния «Я-Ребенок» в эго-состояние «Я-Взрослый».

Исследование взаимосвязи локуса контроля и эго-состояний личности дает возможность разработать новые более эффективные методы обучения и воспитания, а также способы определенных педагогических взаимодействий между педагогом и обучающимся.

Выводы. Совершенствование системы обучения и воспитания по изменению позиций субъекта обучения и обучающего могут быть эффективны лишь при глубоком знании закономерностей и проблемы развития личности, неуспешных разрешений возрастных кризисов, проблем соответствия внутренних и внешних условий существования.

Формирование личности происходит не только в процессе ее активного участия при создании современного общества, но и в процессе воспитательной работы и обучения в различных образовательных организациях. На данный момент необходима специальная воспитательная работа по формированию личности, которая будет вестись на строгой научной основе, в частности на базе закономерностей, раскрываемых психологией.

Развитие личности на протяжении её жизненного пути происходит под влиянием различных обстоятельств [7]. В связи с этим современная наука психология должна исследовать условия гармонического развития человека, гармоничные сочетания его интеллектуальной и практической деятельности, а также психические явления. Исходя из этого перспективы психологических исследований необходимо связать с дальнейшим изучением возможностей умственного, эмоционального и физического развития подрастающего поколения для того, чтобы гармонично сформировать личность, а также выявить потенциал психического развития.

Всестороннее изучение закономерностей развития и формирования психики, воли, характера, высоких моральных качеств личности, убеждений во взаимосвязи с исследованием высшей нервной деятельности, а также с учетом психофизиологии индивида необходима для создания условий обучения субъектов.

Литература:

1. Бажин, Е.Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е.Ф. Бажин, Е.А. Гольнкина, А.М. Эткинд // Психологический журнал, 1984. – Т. 5. – №3. – С. 152-162
2. Барсукова, О.В. Психология личности: определения, схемы, таблицы / О.В. Барсукова, Т.В. Павлова, Ю.А. Тушнова. – Рн/Д: Феникс, 2019. – 240 с.
3. Богословский, В.В. О структуре ответственного отношения к заданию школьников на материале исследования подростков / В.В. Богословский // Теоретические проблемы психологии личности. – Издательство «Наука». – Москва, 1974. С. 75-78
4. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология. Учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / В.Н. Дружинин. – М.: Юрайт. – 2019. – 386 с.
5. Реан, А.А. Практическая психодиагностика личности: Учеб. пособ. / А.А. Реан. – СПб; Издво СПб ун-та, 2001. – 224 с.
6. Джойнс, В. Современный транзактный анализ / В. Джойнс, Я. Стюарт. – СПб, 1996. – <https://www.myuniversity.ru.html/> (дата обращения: 17.11.2022)
7. Токарева, В.Б. Исследование взаимосвязи локуса контроля и рефлексивности у субъектов образовательного процесса / В.Б. Токарева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-vzaimosvyazi-lokusa-kontrolya-i-refleksivnosti-u-subektov-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения: 17.11.2022).

Психология

УДК 159.9.072

преподаватель Чапоргин Андрей Геннадьевич

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ВЫПОЛНЕНИЮ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ И КУРСАНТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей психологической готовности к выполнению служебно-боевых задач у военнослужащих и курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации. На теоретическом уровне обоснована сущность психологической готовности к выполнению служебно-боевых задач и представлена её компонентная структура, включающая эмоциональный, мотивационно-поведенческий и когнитивный репрезентанты. В эмпирической части исследования представлены результаты сравнения групп военнослужащих и курсантов войск национальной гвардии Российской Федерации по параметрам психологической готовности. Показано, что существуют принципиальные различия по показателям новизны и неразрешимости проблемной ситуации, надёжности как волевого качества и индивидуально-исполнительского и нормо-ролевого типа профессиональной самореализации.

Ключевые слова: психологическая готовность, структура психологической готовности, курсанты, военнослужащие, войска национальной гвардии, служебно-боевые задачи.

Annotation. The article presents the study results of the psychological readiness to combat tasks in military personnel and cadets of the National Guard troops of the Russian Federation. At the theoretical level, the essence of psychological readiness to combat tasks is substantiated and its component structure is presented, including emotional, motivational-behavioral and cognitive elements. The empirical part of the study presents the results of comparing groups of military personnel and cadets of the National Guard troops of the Russian Federation according to the parameters of psychological readiness. It is shown that there are fundamental differences in terms of novelty and unsolvability of the problem situation, reliability as a strong-willed quality and individual performance and norm-role type of professional self-realization.

Key words: psychological readiness, structure of psychological readiness, cadets, military personnel, National Guard troops, combat tasks.

Введение. На современном этапе формирования войск национальной гвардии Российской Федерации (далее – ВНГ) становятся очевидными трансформации в содержании ставящихся перед военнослужащими служебно-боевых задач, увеличении их количества, что связано с перманентными трансформациями и неопределённостью ценностно-смыслового параметра состояния социума, нарастанием террористических угроз со стороны незаконных вооружённых формирований, изменениями в тактике действий противника, появлением новых видов вооружения и пр. Это неизбежно обуславливает изменения в требованиях к личностным характеристикам и профессиональному уровню военнослужащих, которые должны уметь эффективно действовать в условиях риска для жизни, принимать решения в условиях повышенной ответственности и изменяющихся обстоятельств. Это очевидным образом обеспечивает особую роль для психологической готовности военнослужащих при выполнении ими служебно-боевых задач и, соответственно, повышает интерес к исследованию сформированности этой психологической готовности.

Практика служебной деятельности в целом и военнослужащих ВНГ, в частности, свидетельствует о том, что высокий уровень психологической готовности к этой деятельности обеспечивается только при условии того, что она формируется заранее по отношению к реализуемой деятельности с учётом всех элементов специальной профессиональной подготовки, что реализуется в том числе на уровне вузовского обучения и проводится в неразрывном единстве с её содержанием и поставленными целями.

В этом смысле важным для понимания содержания психологической готовности к выполнению служебно-боевых задач представляется сравнительный анализ сформированности этой готовности у курсантов и военнослужащих ВНГ. Описанию результатов данного анализа посвящена статья.

Изложение основного материала статьи. При рассмотрении феномена психологической готовности субъекта к деятельности в общем случае неизбежно учитывается, с одной стороны, совокупность его индивидуально-психологических (личностных) качеств, а с другой – специфика самой деятельности. Готовность военнослужащего ВНГ к выполнению служебно-боевых задач в этом смысле не исключение.

Анализ литературы позволил нам выделить следующие подходы к определению психологической сути и структуры готовности военнослужащих к выполнению служебно-боевых задач:

– Психологическая готовность военнослужащих выступает как конкретно-предметное, константное явление, с полным набором интеллектуальных, эмоциональных и волевых качеств; она повышает духовный мобилизующий потенциал, когда содержательно наполняется такими ценностными человеческими качествами, как человеческое достоинство, душа, семья, любовь, Родина, совесть, стыд, долг, честь (В.Т. Доценко [5]).

– Психологическая готовность военнослужащих отражает способность к результативным их действиям на поле боя и высокую устойчивость к специальным воздействиям со стороны противника. Она существует не только в формате «здесь и сейчас», но эффективна в сочетании актуальной и будущей деятельности, нося упреждающий (В.А. Глебов [4]; А.Г. Караяни [6]).

– Психологическая готовность военнослужащих связана с готовностью к трансформациям актуальной ситуации, толерантностью к неопределённости, готовностью к переменам, социально-психологическими установками личности (установка на процесс, результат, альтруизм, свободу) (Р.А. Терёхин [9]).

– Психологическая готовность связана с особой мотивационной направленностью, профессиональными знаниями и потенциальными возможностями субъекта. В неё входят морально-психологическая подготовка военнослужащих как комплекс мероприятий формирования моральных, психологических и военно-профессиональных качеств (воинской доблести, самоотверженности, самообладания, стойкости) и морально-психологическое состояние как показатель качественной определённости личности и коллектива (Е.Ю. Брыкова [3]).

– Составляющие психологической готовности включают физическую подготовленность, дифференциально-психологические особенности, профессиональную компетентность, мотивационную, ценностно-смысловую и социальную сферы личности, саморегуляцию (произвольную, произвольную, волевою), стрессоустойчивость и способность управлять состоянием страха, способность принимать решение в экстремальных ситуациях (Н.Я. Большунова и соавт. [1-2]; О.Н. Касьянов [7]; А.Г. Чапоргин [10]).

Для выделения особенностей выполнения задач ВНГ следует определить, что они являются государственной военной организацией, предназначенной для обеспечения государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина. Их задачи связаны с участием в борьбе с терроризмом и экстремизмом, участием в обеспечении режима чрезвычайного положения и правового режима контртеррористической операции, участием в обеспечении безопасности должностных лиц и отдельных граждан и др. (Напр., А.Г. Асеев [8]). Таким образом, можно говорить о том, что сегодня ВНГ реализуют свою деятельность в условиях риска для жизни, что неизбежно обуславливает особое влияние на психику военнослужащих выполнение ими служебно-боевых задач. Достаточно очевидно, что это обеспечивает предъявление особых требований к психике военнослужащих, прежде всего связанных с наличием высокого уровня психологической готовности к выполнению таких задач. Р.А. Терёхин замечает [9], что проблемы деятельности, в частности, возникают из-за несоответствия психологических качеств военнослужащих объективным требованиям военной службы и военной специальности. Эффективность и успешность выполнения военнослужащими ВНГ своих должностных обязанностей больше всего зависят от уровня их профессиональной подготовки и готовности к действиям в различных условиях, в том числе от психологической готовности к риску. В последнем случае учитывается феномен прошлого опыта личности, характеризующийся в умении полагаться на себя, результативности в раннее проведенных действиях, а также в осознанности способности к адекватной оценке ситуации и оценки своего самоконтроля.

Рефлексивный анализ представленных подходов к описанию сути и структуры психологической готовности военнослужащего ВНГ к выполнению служебно-боевых задач позволяет обобщённо эту готовность определить как специфическое отношение военнослужащего к реализации задач профессиональной деятельности, которое можно представить как сочетание компонентов: эмоционального (связанного с психологической устойчивостью, стрессоустойчивостью как выражениями устойчивости к неопределённости), мотивационно-поведенческого (связанного со способностью осуществлять деятельность в условиях риска при наличии компенсаторных возможностей качеств волевой саморегуляции) и когнитивного (связанного с осознанием цели и задач служебных операций, алгоритма их проведения, военно-профессиональной компетентностью профессиональной самоидентификацией в целом).

Заметим, что компоненты структуры готовности – общие для разных уровней профессионализации (уровень вузовского обучения или актуальная профессиональная деятельность), и в этом смысле задачей эмпирической части исследования выступает описание особенностей сформированности этих компонентов для курсантов и действующих сотрудников.

Целью эмпирического исследования стало выявление сформированности параметров психологической готовности к выполнению служебно-боевых задач у военнослужащих и курсантов ВНГ и их сравнительный анализ.

В качестве выборки исследования определены две группы респондентов: 1) курсанты 3-го курса Федерального государственного казённого военного образовательного учреждения высшего образования «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск), общее количество – 45 человек, средний возраст 20,2 л., SD=1,67; 2) сотрудники Управления федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации по Новосибирской области – 38 человек, средний возраст – 36,3 л., SD=2,31.

Методики исследования определены соответственно параметрам для компонентов психологической готовности:

– Для эмоционального компонента, связанного с психологической устойчивостью и стрессоустойчивостью как выражениями устойчивости к неопределённости, использована методика С. Баднера «Толерантность к неопределённости», адаптированная Г.У. Солдатовой. Здесь диагностируются отношение к новизне, сложности и неразрешимости проблемы.

– Для мотивационно-поведенческого компонента, связанного со способностью осуществлять деятельность в условиях риска при наличии компенсаторных возможностей качеств волевой саморегуляции, использована методика В.И. Моросановой и соавт. «Стиль саморегуляции деятельности». Диагностируются регуляторно-личностные шкалы – шкала самостоятельности, надёжности и ответственности.

– Для когнитивного компонента, связанного с осознанием цели и задач служебных операций, алгоритма их проведения, военно-профессиональной компетентностью в целом, использована методика Е.А. Гавриловой «Тип и уровень профессиональной самореализации». Диагностируются примитивно-исполнительский, индивидуально-исполнительский, нормо-ролевой и смысловой типы самореализации.

Для решения задачи обработки данных мы использовали параметры описательной статистики и методы сравнения групп (U-Манна-Уитни, программа IBM SPSS Statistics 22.0).

Реализация психодиагностических методик позволила получить следующее. По диагностики параметров толерантности к неопределённости результаты – на рисунке 1.

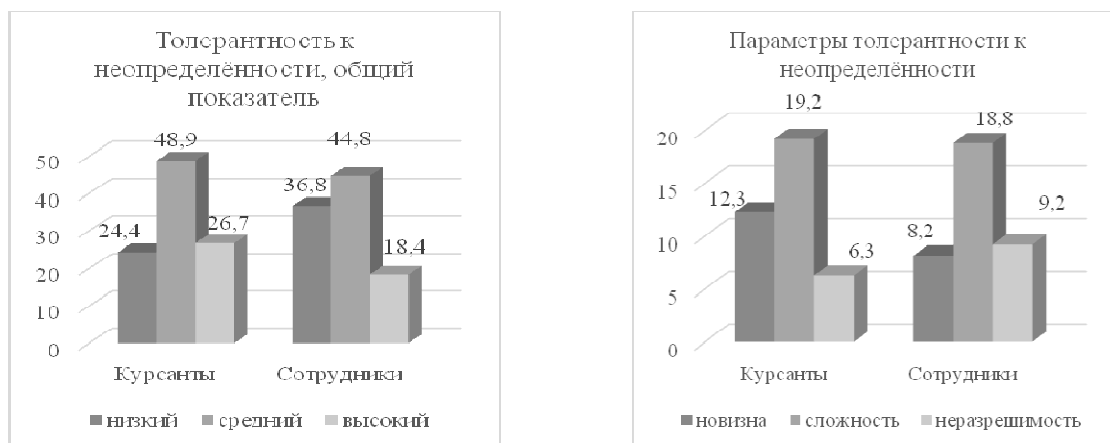


Рисунок 1. Толерантность к неопределённости на выборке испытуемых

Как видно на рис. 1, толерантность к неопределённости, представленная как сочетание параметров отношения к новизне проблемы, её сложности и неразрешимости, на выборке испытуемых для группы курсантов на низком уровне – у 24.4% респондентов, среднем – у 48.9% и высоким – у 26.7%; в группе сотрудников – у 36.8%, 44.8% и 18.4% соответственно. По отдельным параметрам (на рис.1 справа) общегрупповые значения по отношению к новизне – 12.3 ед. и 8.2 ед. для групп курсантов и сотрудников соответственно (максимально возможное – 16 ед.), по сложности – 19.2 ед. и 18.8 ед. (максимально возможное – 30 ед.), по неразрешимости – 6.3 ед. и 9.2 ед. (максимально возможное – 12 ед.). Заметим, что группы визуально различаются по новизне и неразрешимости, причём для курсантов новизна воспринимается с большей толерантностью, а для сотрудников – неразрешимость. Это содержательно отражает большую готовность будущих военнослужащих к возможным уникальным (оригинальным) задачам служебно-боевой деятельности в рамках возможного, потенциального набора этих задач, которые (задачи), однако, при этом представляются пока менее разрешимыми, нежели для действующих сотрудников, поскольку для последних неразрешимость проблемной ситуации воспринимается с учётом имеющегося опыта их разрешения, но при этом новые задачи воспринимаются как потенциально более психологически фрустрирующие.

Результаты диагностики второго – мотивационно-поведенческого компонента психологической готовности – на рисунке 2.

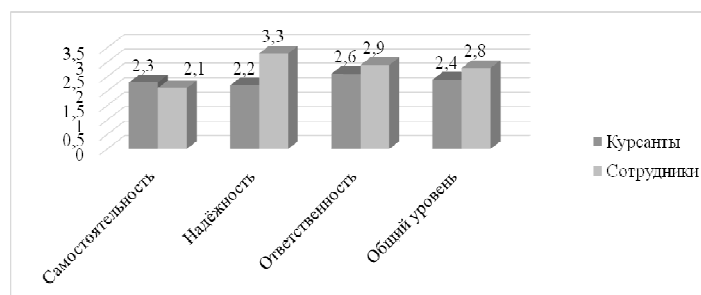


Рисунок 2. Волевые качества личности на выборке испытуемых

Как видно на рис. 2, значения показателей для волевых качеств находятся в пределах разброса от 2.1 ед. до 3.3 ед. Для параметра «самостоятельность» – это 2.3 ед. и 2.1 ед. в группах курсантов и сотрудников соответственно; для параметра «надёжность» – 2.2 ед. и 3.3 ед.; для параметра «ответственность» – 2.6 ед. и 2.9 ед.; общий уровень составляет 2.4 ед. и 2.8 ед. Визуально заметно, что по параметру надёжности есть принципиальные различия между двумя группами, по остальным параметрам таких отличий не обнаруживается. Содержательно выявленный факт может означать, что с ростом профессионализма при переходе с одной стадии профессионализации к другой значимым при прочих равных условиях для военной профессии становится вклад надёжности в результативность и эффективность профессиональной деятельности.

Диагностика когнитивного компонента психологической готовности по методике «Тип и уровень профессиональной самореализации» показала следующее (рис. 3).

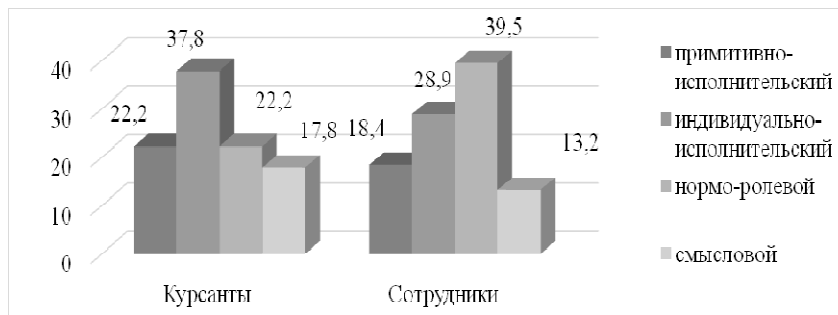


Рисунок 3. Самореализация на выборке испытуемых

Как видно на рис. 3, самореализация представлена в группе курсантов на примитивно-исполнительском уровне у 22.2% респондентов, индивидуально-исполнительском – у 37.8%, нормо-ролевом – у 22.2% и смысловом – у 17.8%; в группе сотрудников – у 18.4%, 28.9%, 39.5% и 13.2% соответственно. Содержательно отметим, что в целом по обеим группам видно некоторое смещение к примитивно-исполнительному типу самореализации от смыслового, в группе курсантов с преобладанием индивидуально-исполнительского, а в группе сотрудников – нормативно-ролевого. Такое общее смещение по выборке свидетельствует в целом о несколько недостаточном представлении военнослужащих о средствах, способах и необходимости в целом самореализации в профессии, при том, что очевидны трансформации с ростом профессионализации в сторону принятия ролевой и нормативной структуры профессиональной деятельности по отношению к обобщённой исполнительской реакции на её содержание. Наличие высокого уровня в обеих группах говорит о возможности целенаправленного создания условий для развития самореализации в связи с имеющимся к этому потенциалом.

Полученные результаты для доказательства обоснованности выводов и обобщений мы подвергли математико-статистической обработке с целью установления достоверности различий между группами курсантов и сотрудников из числа военнослужащих ВНГ. Результаты – в таблице 1.

Таблица 1

Результаты сравнения параметров психологической готовности к выполнению служебно-боевых задач у военнослужащих и курсантов ВНГ

Параметр	Новизна	Сложность	Неразрешимость	Общий показатель (толерантность)
U-критерий	79.0	219.5	68.5	194.0
p (уровень значимости)	.035	.181	.030	.124
Параметр	Самостоятельность	Надёжность	Ответственность	Общий показатель (качества)
U-критерий	211.5	35.5	178.0	198.0
p (уровень значимости)	.148	.009	.101	.136
Параметр	Примитивно-исполнительский	Индивидуально-исполнительский	Нормо-ролевой	Смысловой
U-критерий	276.5	28.0	19.5	321.0
p (уровень значимости)	.208	.001	.000	.287

Как видно в табл. 1, существуют значимые различия между курсантами и сотрудниками по параметрам новизны ($p=0.035$), неразрешимости ($p=0.030$) (относятся к эмоциональному компоненту психологической готовности), надёжности ($p=0.009$) (относится к мотивационно-поведенческому компоненту психологической готовности), индивидуально-исполнительскому ($p=0.001$) и нормо-ролевому ($p=0.000$) типам самореализации (относится к когнитивному компоненту психологической готовности). Полученные результаты позволяют содержательно заметить, что психологическая готовность к выполнению служебно-боевых задач у военнослужащих и курсантов ВНГ содержательно трансформируется с изменением этапа профессионализации.

Выводы. Психологическая готовность военнослужащего ВНГ к выполнению служебно-боевых задач выступает как специфическое его отношение к реализации задач профессиональной деятельности, которое сочетает в себе эмоциональный (связан с устойчивостью к неопределённости), мотивационно-поведенческий (связан с волевыми качествами) и когнитивный (связан с профессиональной самоидентификацией) компоненты.

Выраженность компонентов психологической готовности к выполнению служебно-боевых задач у военнослужащих и курсантов ВНГ различается для новизны и неразрешимости проблемной ситуации (эмоциональный компонент), надёжности

(мотивационно-поведенческий компонент) и индивидуально-исполнительского и нормо-ролевого типа самореализации (когнитивный компонент).

Литература:

1. Большунова, Н.Я. Дисциплинированность, её структура и типология у военнослужащих (курсантов) войск национальной гвардии Российской Федерации [Электронный ресурс] / Н.Я. Большунова, М.В. Алешенко // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 5. – С. 69-81. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36403773_62479989.pdf (дата обращения: 10.11.2022).
2. Большунова, Н.Я. Структура психологической готовности к выполнению служебно-боевых задач у военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации [Электронный ресурс] / Н.Я. Большунова, А.Г. Чапоргин, М.И. Федоришин // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42709652_81674477.pdf (дата обращения: 10.11.2022).
3. Брыкова, Е.Ю. Психологическая и личностная готовность к овладению воинскими специальностями / Е.Ю. Брыкова: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2015. – 171 с.
4. Глебов, В.А. Сущность профессиональных компетенций курсантов военного вуза [Электронный ресурс] / В.А. Глебов // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10035> (дата обращения: 10.11.2022).
5. Доценко, В.Т. Психологическая готовность военнослужащих: проблемы и пути формирования [Электронный ресурс] / В.Т. Доценко // Военная мысль. – 2019. – № 1. – С. 87-99. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-gotovnost-voennosluzhaschih-problemy-i-puti-formirovaniya> (дата обращения: 10.11.2022).
6. Караяни, А.Г. Военная психология / А.Г. Караяни. – М., 2010. – 132 с.
7. Касьянов, О.Н. Конструктивно-креативная подготовка морского специалиста к принятию решений в экстремальных ситуациях / О.Н. Касьянов // Человек и образование. – 2016. – № 4 (49). – С. 107-111
8. Обеспечение безопасности личности, общества и государства в условиях особых правовых режимов / А.Г. Асеев. – Новосибирск, 2016. – 57 с.
9. Терёхин, Р.А. Социально-психологические установки курсантов войск национальной гвардии как фактор их готовности к выполнению служебно-боевых задач / Р.А. Терёхин // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2020. – № 2 (11). – С. 85-88. – URL: <http://vestnikspvi.ru/2020/06/018.pdf> (дата обращения: 10.11.2022).
10. Чапоргин, А.Г. Особенности развития психологической готовности военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации к выполнению служебно-боевых задач / А.Г. Чапоргин // Военно-правовые и гуманитарные науки Сибири: научный журнал. – 2019. – №2 (2). – С. 115-119

Психология

УДК 159.922

старший преподаватель Шамгуллин Альфред Зирякович

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

доктор медицинских наук, доцент Шувалова Надежда Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Рукавишников Денис Анатольевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена описанию синергетического подхода к исследованию особенностей психического развития детей младшего школьного возраста. Авторами рассматриваются основные показатели психического развития детей младшего школьного возраста, к которым относятся, развитие когнитивной сферы, включая психические процессы, связанные с восприятием, вниманием, памятью, мышлением, воображением. Данные процессы способствуют развитию интеллектуальных способностей в процессе учебной деятельности. Синергетического подхода раскрывается в цели преобразования своей собственной природы, отражающей психическое развитие человека как «аттрактора цели», отраженной в системе факторов, определяющих целевые детерминанты. С учетом содержания и структуры целеполагания происходит направленный процесс самоструктуризации целостной системы ограничивающих условий и факторов с учетом синергетических связей отдельных структурных компонентов, определяющих их корреляционную взаимосвязь. В концепции ортогенетической закономерности выделяются пять основных механизмов, позволяющих оценить сложный противоречивый характер устойчивого динамического неравновесия как первоначального источника развития системы. К данным механизмам относятся: синкретичность-дискретность, диффузность-расчлененность, неопределенность-определенность, ригидность-подвижность, лабильность-стабильность. Они указывают на внутреннюю устойчивость структурных компонентов системы, обеспечивающих дифференциацию в него элементов. Учебная деятельность младших школьников сопровождается интеграцией эмоциональной сферы общения ребенка со своими сверстниками и взрослыми и учебно-познавательной деятельностью, обуславливающей зону ближайшего развития с учетом развития психических функций и их качественными изменениями на протяжении онтогенеза. Происходит интеграция познавательной деятельности и развития наглядно-действенного мышления по переработке поступающей информации в процессе образовательной деятельности.

Ключевые слова: синергетический подход, психическое развитие, дети младшего школьного возраста, психические функции, ведущая деятельность.

Annotation. The article is devoted to the description of the synergetic approach to the study of the peculiarities of mental development of primary school age children. The authors consider the main indicators of mental development of children of primary school age, which include the development of the cognitive sphere, including mental processes associated with perception, attention, memory, thinking, imagination. These processes contribute to the development of intellectual abilities in the process of learning activities. Synergetic approach is disclosed in the goal of transforming its own nature, reflecting the mental development of the person as a "goal attractor", reflected in the system of factors determining the target determinants. Taking into account the content

and structure of goal setting, a directed process of self-structuring of the integral system of limiting conditions and factors takes place, taking into account synergetic connections of individual structural components that determine their correlational interconnection. The concept of orthogenetic regularity identifies five main mechanisms that allow us to assess the complex contradictory nature of the stable dynamic disequilibrium as the original source of system development. These mechanisms include: syncretism-discreteness, diffusion-dissociation, indeterminacy-determinacy, rigidity-mobility, lability-stability. They indicate the internal stability of structural components of the system, providing differentiation in its elements. The learning activity of younger schoolchildren is accompanied by integration of the emotional sphere of a child's communication with his/her peers and adults and learning and cognitive activity, which determines the zone of the nearest development taking into account the development of mental functions and their qualitative changes throughout ontogenesis. The integration of cognitive activity and development of visual-actual thinking on processing the incoming information in the process of educational activity takes place.

Key words: synergetic approach, mental development, primary school children, mental functions, leading activity.

Введение. В настоящее время в научном сообществе специалистов, изучающих проблемы психического развития детей младшего школьного возраста наблюдается тенденция применения синергетического подхода к исследованию механизмов функционирования психофизиологической сферы развития индивида. Очевидно, при рассмотрении данной проблематики возникает два вопроса «как осуществляется развитие?» и «каковы механизмы его функционирования?» [8].

Вместе с тем, необходимо отметить, что психическое развитие – это определенный, закономерно направленный процесс, определяющий цель как целостное психическое образование детерминирующих функций в контексте развития отдельной личности как субъекта преобразующей деятельности [11, 19].

Таким образом, содержание синергетического подхода раскрывается в цели преобразования своей собственной природы, отражающей психическое развитие человека как «аттрактора цели», отраженной в системе факторов, определяющих целевые детерминанты.

Изложение основного материала статьи. С учетом содержания и структуры целеполагания происходит направленный процесс самоструктуризации целостной системы ограничивающих условий и факторов с учетом синергетических связей отдельных структурных компонентов, определяющих их корреляционную взаимосвязь [4, 9, 20, 25].

Все процессы психического развития разворачиваются одним за другим, когда один процесс развития является фоновой основой для другого (например, память – это фон для развития мышления, невербальный интеллект – фон для развития вербального), что обуславливает скрытость одних процессов развития, в то время, когда другие процессы активны [30].

Таким образом, психическое развитие детей младшего школьного возраста представляет собой относительно сложную, нелинейную самоорганизующую систему взаимодействия составляющих содержание структурных элементов, выступающих как синергетическое взаимодействие факторов и условий, определяющих целостное образование психофизиологической, психосоматической и когнитивной сфер жизнедеятельности индивида, его биологической зрелости, а также становления личности как субъекта ведущей деятельности.

Данный механизм выражается в особенностях развития психической сферы детей данного возраста в условиях осуществления образовательной деятельности и приобретения начальных знаний об окружающем мире и месте человека в нем [1, 3].

Имеющиеся знания как объективные предпосылки психического развития детей создают необходимые субъективные условия, определяющие, с одной стороны, мотивационную сферу, с другой, способствуют формированию ценностно-смысловой структуры когнитивного развития в направлении поиска наиболее эффективных путей достижения поставленных целей [17, 23, 24, 35].

Именно, потребность в решении стоящих перед личностью школьника насущных проблем заставляет его творчески подходить к созданию конструктивных моделей поведения и взаимодействия в процессе общения со своими сверстниками [2].

Обобщение основных положений и теоретических подходов позволило специалистам определить основные принципы, закономерности и особенности моделирования системы обучения и воспитания детей в процессе образовательной деятельности и взаимодействия субъектов межличностного общения на стадии социализации и индивидуализации субъектов совместной деятельности [18, 22, 33, 34].

Каковы же основные особенности психического развития детей младшего школьного возраста, которые необходимо учитывать в построении модели индивидуальной траектории развития в образовательной сфере и определения алгоритма ведущей деятельности в зоне ближайшего развития индивида?

Анализ содержательной сферы психической зоны ближайшего развития субъектов образовательной деятельности позволил специалистам в области детской психологии выявить ключевые особенности индивидуального развития на различных этапах становления психоэмоциональной и социальной области развития ребенка [7, 13, 21].

Как показывает разработанная В. Вернером концепция ортогенетической закономерности, выделяются пять основных механизмов, позволяющих оценить, с одной стороны, сложный противоречивый характер устойчивого динамического неравновесия как первоначального источника развития системы, с другой, тенденции к сохранению изменчивости как условия, оценивающего влияние наследственных факторов, что позволяет дифференцировать основные критерии развития структуры входящих в нее компонентов [6, 31, 32].

В связи с этим выделяется пять основных показателей, определяющих синергетический механизм влияния разноуровневых факторов среди которых выделяются: синкретичность-дискретность, диффузность-расчлененность, неопределенность-определенность, ригидность-подвижность, лабильность-стабильность, указывающих на внутреннюю устойчивость структурных компонентов системы, обеспечивающих дифференциацию в него элементов [6, 10, 29].

Учебная деятельность младших школьников сопровождается интеграцией эмоциональной сферы общения ребенка со своими сверстниками и взрослыми и учебно-познавательной деятельностью, обуславливающей зону ближайшего развития с учетом развития психических функций и их качественными изменениями на протяжении онтогенеза [16, 26].

Данный возраст затрагивает сферу наглядно-действенного мышления по преобразованию окружающего предметного мира, в ходе которого формируются абстрактно-логические образы, которые раскрываются во всей системе жизненных отношений ребенка [5, 12].

Таким образом, происходит интеграция познавательной деятельности и развития наглядно-действенного мышления по переработке поступающей информации в процессе образовательной деятельности.

Выводы. К основным показателям психического развития детей младшего школьного возраста относятся, прежде всего, развитие когнитивной сферы, включая психические процессы, связанные с восприятием, вниманием, памятью, мышлением, воображением, которые способствуют развитию интеллектуальных способностей в процессе учебной деятельности [14]. Вместе с тем происходит развитие эмоционально-чувственной сферы, способствующей формированию

ценностных ориентаций и установок к эффективному освоению ведущей деятельности, характеризующей создание творческой атмосферы, коллективного взаимодействия всех субъектов образовательной деятельности [15]. Необходимо учитывать весь спектр проявления образовательных потребностей, влияющих на эффективность формирования креативных способностей к наиболее успешному освоению поступающей информации [27, 28].

Таким образом, обобщая вышеизложенное, следует заключить, что синергетический подход к исследованию особенностей психического развития детей младшего школьного возраста позволяет обеспечить эффективное развитие психических функций ребенка и успешность освоения школьной программы.

Литература

1. Бурцев, В.А. Лингвистический подход к проблеме унификации терминологической лексики в теории физической культуры и спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 5. – С. 11.
2. Бурцев, В.А. Педагогические закономерности и дидактические принципы обучения студентов избранному виду спорта в процессе формирования спортивной культуры личности / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Н.Д. Бобырев // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – С. 67.
3. Бурцева, Е.В. Аналитическая оценка спортивного таланта легкоатлетов-десятиборцев на основном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 1. – С. 91.
4. Бурцев, В.А. Развитие аффективного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Д.А. Рукавишников // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 37.
5. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития аксиологического компонента спортивной культуры личности в процессе формирования положительного ценностного отношения студентов к физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.В. Дедловская // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-3. – С. 475-479
6. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
7. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного компонента спортивной культуры студентов в процессе активизации учебно-познавательной деятельности в избранном виде спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 3. – С. 38.
8. Бурцев, В.А. Развитие коммуникативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебного процесса и спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.В. Игошина // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 8. – С. 76.
9. Бурцев, В.А. Развитие мотивационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Леженина // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 5. – С. 9.
10. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития личностно-поведенческого компонента спортивной культуры в процессе личностно ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Л.Т. Миннахметова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-2. – С. 329-333
11. Бурцев, В.А. Единство и взаимосвязь учебной, учебно-тренировочной и соревновательной деятельности студентов в процессе формирования спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-24. – С. 5493-5497
12. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе обучения избранному виду спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Н. Мугаллимова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-2. – С. 264-268
13. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития рефлексивного компонента спортивной культуры личности в процессе формирования ценностно-смысловых ориентаций студентов к самостоятельной организации спортивного стиля жизни / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, А.П. Норден // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 253.
14. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе учебно-познавательной физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.С. Русакова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 186.
15. Бурцев, В.А. Экспериментальное исследование уровня развития креативного компонента спортивной культуры личности в процессе познавательной физкультурно-спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, С.В. Садыкова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. – С. 286.
16. Бурцев, В.А. Развитие информационного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Н.Ш. Фазлеев // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 8. – С. 56.
17. Бурцев, В.А. Исследование уровня развития физического компонента спортивной культуры личности в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов на основе циклических видов спорта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, И.И. Файзрахманов // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-1. – С. 103-107
18. Бурцев, В.А. Деятельностный подход к исследованию проблемы формирования спортивной культуры студентов в процессе обучения в вузе / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Р.С. Халиуллин, И.Е. Евграфов // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 133.
19. Бурцев, В.А. Развитие операционного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 10. – С. 11.
20. Бурцев, В.А. Теоретическая модель спортивной культуры личности / В.А. Бурцев, Г.Л. Драндров, С.Г. Боровик // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2-17. – С. 3816-3820
21. Бурцев, В.А. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева, В.М. Кильнесов, В.Т. Никоноров, Р.С. Халиуллин, Г.Р. Данилова, Е.В. Невмержицкая, И.Е. Евграфов, С.В. Садыкова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 140.
22. Бурцев, В.А. Оптимизация предстартовых психических состояний тренера и спортсмена в условиях соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, А.З. Шамгуллин, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 82-87

23. Бурцев, В.А. Развитие интеллектуального компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции учебно-тренировочной и соревновательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 12. – С. 21.
24. Бурцев, В.А. Развитие конативного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 5. – С. 108.
25. Бурцев, В.А. Развитие креативного компонента спортивной культуры студентов в процессе интеграции физкультурно-спортивной и учебно-познавательной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, В.Ю. Игошин // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 8. – С. 74.
26. Бурцева, Е.В. Диагностика двигательной одаренности детей на первичном этапе спортивного отбора деятельности / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – С. 54.
27. Бурцева, Е.В. Теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания деятельности / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Н.Н. Мугалимова, Р.С. Халиуллин, А.С. Мартынова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-6. – С. 39-47
28. Бурцева, Е.В. Интегральная оценка игровой одаренности детей на предварительном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, В.Т. Никоноров // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 4. – С. 110.
29. Бурцева, Е.В. Комплексная оценка спортивного таланта легкоатлетов-многоборцев на промежуточном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А. Бурцев, Г.Р. Шамгуллина // Теория и практика физической культуры. – 2021. – № 7. – С. 44.
30. Драндров, Г.Л. Характеристика готовности студентов к самостоятельной физкультурно-спортивной деятельности / Г.Л. Драндров, Е.Н. Авксентьев, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-11. – С. 2550-2555
31. Драндров, Г.Л. Теория и методика подготовки будущих учителей физической культуры к профессиональной творческой деятельности / Г.Л. Драндров, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева. – Чебоксары, 2014.
32. Драндров, Г.Л. Сущность и содержание спортивной ориентации как личностной характеристики юных спортсменов / Г.Л. Драндров, Г.В. Хворонова, В.А. Бурцев // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-8. – С. 1836-1839
33. Захарова, Г.П., Баранова Э.А., Васильева Н.Н., Дерябина М.Ю., Семенова Т.Н., Парфенова О.В., Велиева С.В., Гусева Т.С., Иванова Н.В., Никоноров В.Т., Бурцева Е.В., Бурцев В.А., Варламова М.Е., Ильина Л.Л., Быкова О.Н., Мустафина А.Р., Викторова Е.И. Инновации в дошкольном образовании : Учебное пособие / Под общей редакцией Г.П. Захаровой. – Москва, 2014.
34. Зорин, С.Д. Показатели социально-психологического климата в коллективе и критерии привлекательности бригадных форм работы тренеров по легкой атлетике / С.Д. Зорин, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6-1. – С. 170-174
35. Мартынова, А.С., Бурцев В.А., Бурцева Е.В. Формирование ценностных ориентаций к спортивной тренировке у юных хоккеистов / А.С. Мартынова, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 100-105

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Шкрятко Ирина Павловна

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

магистрант Санина Марина Евгеньевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ И МЕТОДОВ ИХ КОРРЕКЦИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. Эмоции служат для отражения субъективного отношения человека к самому себе и окружающему его миру. Потребности в самоопределении обостряют особенности юношеского возраста. На передний план выходят задачи профессионального самоопределения, в результате ведущим типом деятельности является учебно-профессиональная. Исследование причин проявления страхов у студентов вуза обуславливает изучение индивидуально психологических особенностей личности студентов в юношеском возрасте. Анализ теоретико-эмпирических исследований отечественных и зарубежных учёных показал, что однозначного подхода определения наличия страхов в юношеском возрасте нет. Исследование проводилось в группах первого, третьего и выпускных курсов. Были выделены сквозные и временные страхи. Первые выражены у них на протяжении всего периода обучения, вторые характерны для учащихся определенных курсов. В своём исследовании причин проявления страхов и методов их коррекции у студентов вуза мы рассматривали не все виды страхов, а только те, которые не относятся к фобиям (боязнь высоты, замкнутого пространства и т.п.) и возникают вследствие несчастных случаев. Нас интересовали страхи, которые могли произойти в будущем, тревоги, связанные с событиями в вузе, социальные страхи. В юношеском возрасте происходит развитие психики, и постоянные страхи могут привести к нарушению эмоциональной адаптации, к снижению качества жизни, к социофобии. Во избежание негативных последствий в юношеском возрасте необходимо проводить профилактическую работу по выявлению страхов и коррекции высокой тревожности у студентов.

Ключевые слова: эмоции, юношеский возраст, страхи, тревожность, причины и коррекция.

Annotation. Emotions serve to reflect a person's subjective attitude towards himself and the world around him. The needs for self-determination exacerbate the peculiarities of adolescence. The tasks of professional self-determination come to the fore, as a result, the leading type of activity is educational and professional. The study of the causes of the manifestation of fears among university students determines the study of individual psychological characteristics of the personality of students in adolescence. The analysis of theoretical and empirical studies of domestic and foreign scientists has shown that there is no unambiguous approach to determining the presence of fears in adolescence. The study was conducted in groups of the first, third and final years. Cross-cutting and temporary fears were highlighted. The former are expressed in them throughout the entire period of study, the latter are characteristic of students of certain courses. In our study of the causes of the manifestation of fears and methods of their correction in university students, we did not consider all types of fears, but only those that do not relate to phobias (fear of heights, confined spaces, etc.) and arise as a result of accidents. We were interested in fears that could happen in the future, anxieties related to events

at the university, social fears. In adolescence, the development of the psyche occurs, and constant fears can lead to a violation of emotional adaptation, to a decrease in the quality of life, to social phobia. In order to avoid negative consequences in adolescence, it is necessary to carry out preventive work to identify fears and correct high anxiety in students.

Key words: emotions, adolescence, fears, anxiety, causes and correction.

Введение. Эмоциональная сфера имеет доминирующее значение в становлении и развитии личности в разных возрастных периодах жизни человека, поэтому она определяется в психологии как функции регуляции жизнедеятельности. В психологии «эмоциями называют процессы, отражающие личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека в форме переживаний. Наиболее существенной чертой эмоций является их субъективность. Если такие психические процессы, как восприятие и мышление, позволяют человеку более или менее объективно отражать окружающий и независимый от него мир, то эмоции служат для отражения субъективного отношения человека к самому себе и окружающему его миру. Именно, эмоции отражают личную значимость познания через вдохновение, одержимость, пристрастность и интерес» [2].

Анализ теоретическо-экспериментального наследия учёных М.Я. Басов, Л.С. Выготский, К.Н. Корнилов, С.Л. Рубинштейн, И.П. Павлов, И.М. Сеченов и других показал, что «эмоциональное поведение позволяет человеку изменять окружающую действительность, соотносясь со знаниями законов развития природы и общества» [5].

Исходя из принятой в психологии классификации эмоций, выделяют две большие группы: положительные и отрицательные эмоции. Несомненно, велико их влияние на развитие личностных качеств человека. Положительные эмоции, такие как радость, восторг, уверенность, гордость, симпатия, доверие, любовь, уважение и др., направлены на развитие творческих способностей личности, уверенности в достижении жизненных перспектив, усиливает волевые качества личности. Отрицательные эмоции; страх, обида, агрессия, злорадство, ревность, уныние, скорбь, отвращение и др. препятствуют осуществлению задуманного, обостряют переживания человека, ведут к слабости и бездействию [5].

Изложение основного материала статьи. Исследование причин проявления страхов у студентов вуза обуславливает изучение индивидуально психологических особенностей личности студентов в юношеском возрасте. Хронологические рамки данного возрастного периода 18-23 года. В этом возрасте у студентов происходит интенсивный физический рост, способствующий завершению созревания различных систем организма. Большинство юношей и девушек определяются в потребности продолжать образование, в приобретении профессиональных умений и навыков, актуализируется самооценка и саморефлексия. Потребности в самоопределении обостряют особенности юношеского возраста, проявляющиеся в зависимости от взрослых и, прежде всего, от родителей. На передний план выходят задачи профессионального самоопределения, в результате ведущим типом деятельности является учебно-профессиональная.

Эмоциональная сфера тесно связана с психическим развитием в юношеском возрасте. Внимание, воображение, память, мышление, речь проявляются с новых сторон. В этом возрасте у студентов внимание более устойчиво, отличается от предыдущего состояния тем, что оно становится самостоятельным, юноши могут сами правильно организовать своё внимание. Запоминание более осмысленно. Осмысление происходит за счёт умения выделять существенное в тексте прочитанного, приёмам систематизации, упорядочения знаний и их обобщения. Мышление развивается в процессе анализа понятий и явлений, что способствует выделению существенных признаков, установления причинно-следственных связей между явлениями. Особым действием в развитии мышления приобретает классификация по существенному признаку, выделяя частные, единичные и общие понятия. Существенно меняется речь студентов, становится более грамотной. Студент чётко выражает главную мысль выступления, логично излагает, аргументирует и доказывает свои высказывания. Критическому осмыслению поддаётся воображение юноши, которое отличается от фантазий в более раннем возрасте, более реалистичны представления о будущем [4].

Личностное развитие происходит в тесной связи с накоплением реального жизненного опыта. Вместе с тем определяющим фактором развития является устремлённость в будущее, стремление строить жизненные планы, осмысленное построение жизненной перспективы. Ведущую роль в личностном развитии студента играет общение, которое влияет на реалистичную оценку собственной личности. Характерный признак взросления в этом возрасте проявляется в возрастании независимости от мнения родителей и педагогов. Происходит становление устойчивого самосознания и стабильного образа «Я». Меняются мотивы учебной деятельности, ценностные ориентации, складывается мировоззрение, формируется активная жизненная позиция.

В этом возрасте преобладает самоанализ, самооценка, стремление познать себя приводит к саморефлексии [1]. Происходит ценностно смысловая регуляция поведения. Анализу подвергается своя деятельность, свой образ жизни, происходит поиск своего места в жизни. Проявляется скрытность, желание оградить свой внутренний мир от окружающих его людей, как взрослых, в том числе, и родителей, так и сверстников. Стремление к индивидуализации, с одной стороны, потребность к персонализации, с другой стороны обуславливают развитие личности данного возрастного периода. Однако, новые социальные и биологические факторы вызывают сомнения, тревоги, страхи, мешающие его активной деятельности.

Проблема страха является актуальной для обучающихся юношеского возраста, так как в этом возрасте происходит личностное развитие, профессиональный выбор и претворение планов в жизнь. Для студентов вуза, особенно первокурсников, образовательная среда может выступать как психотравмирующим фактором, способствующим возникновению тревожности и страхов. Исследования, проведённые в Армавирском государственном педагогическом университете, подтвердили, что эти эмоции понижают уверенность в себе, и как следствие этого препятствует адекватной самооценке и полноценному общению со сверстниками.

Анализ теоретико-эмпирических исследований отечественных и зарубежных учёных показал, что однозначного подхода определения наличия страхов в юношеском возрасте нет. Изучив диагностирующие методики измерения количества страхов и особенностей их проявления у лиц юношеского возраста, выявили, что при проведении индивидуальной диагностики лучше использовать проективные методы, для групповой диагностики применять опросники и анкеты. Каждый из этих методов имеет свои преимущества и недостатки. Проектный метод (рисунки, незаконченные предложения, цветовой тест и др.) позволяет снизить влияние на результаты субъективного (личности испытуемого) и культурологического (социальных ролей) факторов, но к данным, полученным с помощью проективных методов, нельзя применить статистические методы. При проведении группового исследования чаще всего применяется анкетный метод, но этот метод не учитывает культурологический и гендерный фактор, но данные, полученные с его помощью, удобнее использовать при проведении математической обработки и сравнении результатов.

В нашем исследовании мы использовали многомерно-функциональную диагностику страха (ДС) (совместно с А.Ф. Чернавский), основанный на методе суммарных оценок Лайкерта, число вопросов сократили до 60.

Шкала оценок: 7 баллов – безусловно да, полностью согласен; 6 баллов – да, согласен; 5 баллов – возможно да, согласен частично; 4 балла – нечто среднее; 3 балла – возможно нет, частично не согласен; 2 балла – нет; 1 балл – безусловно нет, полностью не согласен.

В опросник, например, включено утверждение: «Я боюсь публичных выступлений». Результат – для 46% респондентов публичное выступление – стресс [3, 4].

Обработка результатов показала страх ошибки у 20,7% респондентов. Страх ошибки связан с такими чувствами, как внутренняя скованность, сверх осторожность, что мешает студенту развиваться, творчески использовать свои способности.

Исследование проводилось в группах первого, третьего и выпускных курсов. Были выделены сквозные и временные страхи. Первые выражены у них на протяжении всего периода обучения, вторые характерны для учащихся определенных курсов.

Первокурсники переживают страх перед публичными выступлениями, бояться выйти к доске, совершить ошибку, риск быть непонятыми сверстниками, пугают предстоящие зачёты и экзамены, преобладающим страхом у первокурсников был страх отчисления из вуза.

С возрастом и переходом на старшие курсы студенты испытывают страх за профессиональное будущее, страх ошибки, правильно ли был сделан выбор специальности, беспокоят отношения с однокурсниками и не только. Боязнь неудач, переживание за выпускную квалификационную работу и прогнозирование неблагоприятной ситуации с будущей профессиональной деятельностью, боязнь не найти работу и т.д., приводит к внутренней скованности, повышению уровня тревожности.

Обратим внимание, что чувство страха вызывает дискомфорт, мешает полноценно жить, приводит к различным расстройствам и заболеваниям. Избавиться от него трудно.

В своём исследовании причин проявления страхов и методов их коррекции у студентов вуза мы рассматривали не все виды страхов, а только те, которые не относятся к фобиям (боязнь высоты, замкнутого пространства и т.п.) и возникают вследствие несчастных случаев. Нас интересовали страхи, которые могли произойти в будущем, тревоги, связанные с событиями в вузе, социальные страхи.

Самое главное в этой ситуации не оставаться наедине с собственными страхами. Необходимо разобраться, в чём причина возникновения страха. Важно понимать, что чувства страха и тревожности возникают изнутри, в теле человека. Они могут не покидать мысли и жить долго, но в таком состоянии создаются условия, порождающие травматические симптомы и поражающие нервную систему человека. Необходимо осознать, что эти чувства нельзя долго держать в себе, нужна помощь специалиста или близкого человека, которому можно доверить свои страхи и тревоги, главное, получить поддержку, сострадание и понимание, важно ощутить, что человек не один.

Специалисты пришли к выводу, что «для того, чтобы избавиться от страха, его нужно пережить и, проживая его, осознать этот опыт. Тогда страх исчезнет». Самостоятельная работа над страхами, также имеет значение, чтобы избавиться от навязчивого чувства тревожности и не думать о своих страхах.

Как правило, у студентов возникают конкретные страхи, можно им порекомендовать самостоятельно разобраться в своих страхах.

1. Определить чётко, что это за страх.
2. Как проявляется чувство страха, какие внутренние ощущения испытывает человек. Физическое ощущение влияет на снижение уровня тревожности.
3. Осознать свой страх, представить образно, как бы нарисовать его, можно дать ему имя.
4. Усилить те телесные ощущения, которые сопровождают страх.
5. Записать страхи, прочитать их. Записав их на бумаге, провести анализ, отвечая на простые вопросы: какова вероятность, что это может произойти; это мой личный страх или мне кто-то когда-то это говорил; с чего я взял, что это может произойти; и др.

Отметим, что методов работы коррекции страхов разработано достаточно много. Каждый специалист выбирает свою методику, подбирает её по индивидуально – психологическим особенностям человека [5].

Выводы. У студентов вуза причины возникновения страха, как показало исследование, обусловлены ожиданием неудач в социальном взаимодействии. Проявляется это в повышении уровня тревожности, неуверенности в себе, беспомощности. Причины могут объективными и субъективными. К первым относятся причины информационного характера, ощущения бессилия перед внешними факторами. Вторая группа причин связана с личностными психическими особенностями студентов, повышенной требовательностью к себе и страхом перед неопределённостью исхода ситуации.

Определяющим в работе над страхами являются в студенческие годы техники самостоятельной работы со страхами, которые объединяет общая идея – нужно осознать свой страх. Это значит, надо развивать пугающую идею до логического завершения. С одной стороны допустить, что такая пугающая ситуация в принципе возможна. С другой стороны – оценить насколько она возможна.

В юношеском возрасте происходит развитие психики, и постоянные страхи могут привести к нарушению эмоциональной адаптации, к снижению качества жизни, приводят к социофобии. Во избежание негативных последствий в юношеском возрасте необходимо проводить самонаблюдение, самоанализ и профилактическую работу по выявлению страхов и коррекции высокой тревожности у студентов.

Литература:

1. Верисоцкая, Е.А., Маслова Ю.И. Возможности коррекции самооценки в юношеском возрасте / Е.А. Верисоцкая, Ю.И. Маслова // Современные научные исследования и инновации. – 2018. – № 6. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2018/06/86591> (дата обращения: 25.11.2022)
2. Головин, С.Ю. «Словарь психолога-практика» / С.Ю. Головин // Сост. 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2003.
3. Моисеева, Т.А. Коррекция тревожности у первокурсников вуза / Т.А. Моисеева, Ю.О. Юратаева, В.С. Санникова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 19 (205). – С. 377-383. – URL: <https://moluch.ru/archive/205/50235/> (дата обращения: 30.11.2022).
4. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб., 2000.
5. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Аббасова Левиза Иловиевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	4
Аббасова Левиза Иловиевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	6
Абиева Эльмира Гаджибалаевна Хаджиалиев Курбан Идрисович	АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ВУЗЕ	8
Авайсов Шамиль Ризванович Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна	ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА	11
Авдеева Татьяна Ивановна Высокос Мария Ивановна	ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	14
Агапова Екатерина Геннадиевна	ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЭСТРАДНЫХ ВОКАЛИСТОВ	17
Алиева Бика Шапиевна Азизова Лейла Магомедовна	НАСЛЕДИЕ В КОНТЕКСТЕ ДАГЕСТАНСКОЙ КУЛЬТУРЫ: ПОИСК ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ В РЕАЛИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	21
Алижанова Хаписат Алижановна Дубовицкий Игорь Николаевич Бенев Александр Константинович	ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ В ОБЛАСТИ КИБЕРБЕЗОПАСНОСТИ И ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ ОТ КИБЕРГУГРОЗ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	26
Алиханова Бика Абдулманановна Багамаева Индира Омаровна	ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ	29
Амет-Уста Зарема Ремзиевна	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ СТАРШЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ: ПРЕИМУЩЕСТВА И ОГРАНИЧЕНИЯ	31
Ахмедов Мурад Абидович Попова Елена Юрьевна	СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ СПО НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ПРАВО И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ» В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	34
Аушева Лейла Хасановна Саутиева Фатима Белановна	ИДЕИ И ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ В НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКЕ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА	37
Бабинский Дмитрий Олегович	ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-МОТИВИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ	40
Бабинский Дмитрий Олегович	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ОСНОВА КОНСТРУИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	42
Базаева Фатима Умаровна	ПРЕДПОСЫЛКИ И ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	45
Батаева Яха Данилсултановна	МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ ПОКАЗАТЕЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ	47
Бекиров Сервер Нариманович	СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ В ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ИСКУССТВЕННОЙ ЖИЗНИ	49
Бекирова Эльмира Шевкетовна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ	53

Белов Кирилл Игоревич	ОБЗОР СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ВОИНСКОЙ БДИТЕЛЬНОСТИ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ВОЕННОЙ ПОЛИЦИИ	54
Борлакова Зубайда Аубекировна Магомедова Зухра Залимхановна Эльмурзаева Мадина Эмильхановна	РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИГР-ИМПРОВИЗАЦИЙ	57
Будник Нина Владимировна	ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	60
Быстрова Наталья Васильевна Дудкина Светлана Юрьевна Ураков Андрей Анатольевич	РОЛЬ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА	63
Вакуленко Ольга Владимировна	К ПРОБЛЕМЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	65
Васюков Сергей Николаевич	ВЛИЯНИЕ ИКТ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ССУЗ	68
Васюхневич Ирина Александровна Баталова Елена Валентиновна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОРРЕКЦИИ УЧЕБНОГО ИНФАНТИЛИЗМА У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	71
Везетиу Екатерина Викторовна Ромаева Наталья Борисовна	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВНЕДРЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	73
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Сидоров Андрей Николаевич	РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА ПО ПОВЫШЕНИЮ УРОВНЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СПО	77
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Таурова Дарья Александровна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ	80
Вовк Екатерина Владимировна Супрун Анна Алексеевна	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ТРЕНД СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	84
Володина Лариса Олеговна Лихачева Ольга Ивановна	ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	87
Gaakh Tatiana Vladimirovna	COMPETENCE ASSESSMENT OF A FUTURE SPECIALIST WITH THE HELP OF PEDEGOGICAL QUALIMETRY	91
Галеев Искандер Шамильевич Минигалеева Альбина Zufаровна Усманова Елена Александровна	КВЕСТ КАК ОДНА ИЗ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	94
Галушинская Юлия Олеговна	ОПРЕДЕЛЕНИЕ КРИТЕРИЕВ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПО РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ	97
Gasanenکو Elena Aleksandrovna Akmanova Zoya Sergeevna	INTERACTIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHING METHODS OF COMPUTER SCIENCE AND ECONOMICS STUDENTS	100
Гасанова Диана Имиралиевна Багдужева Белла Джамалутдиновна Касумбекова Салигат Магомедовна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ	103
Гербеков Хамид Абдулович Смирнова Юлия Васильевна	ВЛИЯНИЕ «РЕШЕБНИКОВ» ПО МАТЕМАТИКЕ НА РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО СКЛАДА УМА	106

Гитинова Патимат Шуапандиевна Гагиева Долатхан Алиевна Борлакова Зубайда Аубекировна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНОГО СТРЕССА И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ И СПОСОБЫ ВЫХОДА ИЗ НЕГО	109
Горбунова Валерия Романовна	ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТА В РАЗВИТИИ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА	112
Горбунова Наталья Владимировна Бойко Игорь	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	115
Гордиенко Татьяна Петровна Жаворонков Александр Николаевич	АНАЛИЗ ФАКТОРОВ, ОКАЗЫВАЮЩИХ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА РАЗВИТИЕ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ	118
Гордиенко Татьяна Петровна Меметова Гузель Энверовна	АНАЛИЗ ОПРОСА МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	123
Готовцева Нюргүстана Геннадьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ	128
Грызлова Людмила Николаевна Югова Олеся Вячеславовна	ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЕ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ЦЕНТРА	131
Губченко Елизавета Сергеевна	СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ МВД РОССИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ	134
Гучетль Сафиет Кушуковна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКВОЗНЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СЕРВИСОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	136
Данилова Светлана Александровна Медведева Елена Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	140
Дедюхина Ольга Владимировна	ИЗУЧЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ФЛЕЙТОВОГО РЕПЕРТУАРА КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА XXI ВЕКА	142
Джамалханова Лалита Асламбековна Джамалханова Марина Асламбековна	ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ	145
Джиоев Заурбек Ройнович Кокаева Ирина Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЛОВЫХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ	148
Дмитриева Елена Ермолаевна Данилова Екатерина Ивановна	РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ	151
Дружинина Марина Игоревна Каштанова Светлана Николаевна	ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОЛИКОДОВЫХ ТЕКСТОВ В РАЗВИТИИ И КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	155
Егорова Римма Игнатьевна	ПАРТНЕРСТВО ШКОЛЫ И ВУЗА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	158
Жулина Елена Викторовна Клокова Наталья Станиславна	КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	161
Жулина Елена Викторовна Исинова Халида Валидовна	ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФАСИЛИТАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА И ДИСПРАКСИЧЕСКОЙ ФОРМОЙ ДИСГРАФИИ	163

Жулина Елена Викторовна Лебедева Ирина Владимировна Исинова Халида Валидовна	ТЕХНОЛОГИЯ ФАСИЛИТАЦИИ В КОРРЕКЦИОННО- ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ	166
Жулина Елена Викторовна Клокова Наталья Станиславна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	169
Журавлева Ольга Николаевна	ПУТИ РАСШИРЕНИЯ ГУМАНИТАРНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ОСВОЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНЫХ ПРЕДМЕТОВ	171
Завальцева Ольга Александровна Мишина Ольга Степановна Коротков Олег Владимирович	РАЗРАБОТКА И ПРОВЕДЕНИЕ КВЕСТ-ЭКСКУРСИЙ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ЗООЛОГИЧЕСКОГО МУЗЕЯ УНИВЕРСИТЕТА	174
Заводчиков Дмитрий Павлович Лебедева Екатерина Владимировна Березина Вероника Александровна	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИАГНОСТИКИ SOFT-КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	176
Зимина Евгения Константиновна Сырова Надежда Васильевна Артемьева Юлия Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ГАРМОНИЧНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРИРОДОЙ НА ТВОРЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ	180
Zotova Tatiana Alexandrovna	THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL RESPONSIBILITY OF STUDENTS IN A RAILWAY UNIVERSITY	182
Ибрагимова Эвелина Энверовна	ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПРИЕМАМ ОКАЗАНИЯ ПЕРВОЙ ПОМОЩИ НА УРОКАХ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	185
Иванова Марина Михайловна Белоуско Дмитрий Викторович Бобров Андрей Дмитриевич	МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТОСТИ ПОДРОСТКОВ В ЛЕТНИЙ КАНИКУЛЯРНЫЙ ПЕРИОД	191
Игнатъева Екатерина Владимировна Базарнова Надежда Дмитриевна Лабазова Анастасия Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ АВТОНОМНОЙ ЛИЧНОСТИ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ: РОЛЬ НАСТАНИКА	193
Имаева Эмма Шаукатовна Ряхова Анна Григорьевна Мазидуллин Денис Нарисович	ОПТИМИЗАЦИЯ МЕТОДИКИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	196
Исаев Илья Федорович Судакова Светлана Сергеевна	ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ	199
Исаева Марьям Абдрахмановна Кабардиева Фаридат Алимовна Алиева Ума Гаджиевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	202
Исаева Марьям Абдрахмановна Мамалова Хоузу Эдилсултановна Коркмазов Алим Викторович	ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ	205
Казанцева Галина Алексеевна Сизова Ольга Алексеевна Яковлева Евгения Анатольевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ СУДОВ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА «АВТОРСКОЕ ПРАВО» В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ	209
Казеева Галина Геннадьевна	ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ОБЛАСТИ РОБОТОТЕХНИКИ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ ИНФОРМАТИКИ, МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ	211
Калашникова Светлана Георгиевна Щербакова Наталья Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ	215
Камерилова Галина Савельевна Агеев Артем Александрович Веряскина Наталья Павловна	ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В СФЕРЕ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ	218

Каракотова Светлана Абугалиевна Джаубаева Зарима Курмановна Бостанова Фатима Ахмедовна	МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	220
Карамышева Светлана Николаевна	УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕМЫ «АВТОБИОГРАФИЯ» В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И ДЕЛОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ»	223
Карнаухова Вероника Александровна Утренинова Мария Александровна	«ОСНОВЫ СЕМЕЙНОГО МУЗИЦИРОВАНИЯ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	227
Касьянова Людмила Геннадьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ ИГР	229
Кирдянова Елена Робертовна	МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ВНУТРЕННИМ МОНОЛОГОМ В ПРЕПОДАВАНИИ СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА АКТЁРСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ (НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП, 1 КУРС)	232
Коряковцев Дмитрий Александрович	ЛИЧНОСТНАЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ КУРСАНТОВ: ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ	235
Куксина Дарья Владимировна Ковальская Лариса Максимовна Маскалюк Влада Алексеевна	СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ РЕГИОНЕ	237
Лазаренко Ирина Рудольфовна Куликова Людмила Геннадьевна Колесова Светлана Владиславовна	ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВУЗА В РАЗВИТИИ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕГИОНА	240
Магин Владимир Алексеевич Ярычев Насруди Увайсович	ПРИМЕНЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧЕНИЯ КАРАТИСТОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ЮНОШЕСКОЙ СПОРТИВНОЙ ШКОЛЫ	243
Магомедова Зухра Залимхановна Башиева Анжела Хамидовна Местоева Елена Алихановна	К ВОПРОСУ О ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЯХ СТУДЕНТОВ	246
Магомедова Индира Исаевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	250
Магомедова Рагнат Магомедовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОГРАММАМ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	252
Мазанюк Елена Федоровна	ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ КАК МЕТОД РЕШЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ	255
Макаренко Юлия Владимировна Венцель Владислав Антонович Зеленская Ольга Юрьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ)	258
Наливайко Константин Владимирович	СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЁРСТВО ШКОЛА-ВУЗ КАК УСЛОВИЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	261
Наурбиева Любовь Батырбековна	ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ 1 КУРСА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ	263
Османова Хатидже Сергеевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЁМА ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	266
Павлова Светлана Александровна Салитова Фэридэ Шарифовна Пурдина Елена Игоревна	ФОРМИРОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	269

Пауль Вячеслав Юрьевич Смолин Николай Иванович Рожкова Татьяна Владимировна	НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ ДОКТОРА ТЕХНИЧЕСКИХ НАУК ПРОФЕССОРА ВИКТОРА НИКОЛАЕВИЧА КУСКОВА	272
Пилипчевская Наталья Викторовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ДЛЯ ШКОЛЫ	275
Питюков Владимир Юрьевич Гусева Ирина Витальевна	РАЗВИТИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕРЕХОДНЫЙ ПЕРИОД В РЕСПУБЛИКЕ КРЫМ	278
Платонова Айше Вадимовна Ярцева Елена Яковлевна	СОВРЕМЕННЫЕ МЕДИАТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ	280
Плиева Ася Ортелловна Сельмурзаева Хеди Рамзановна Идигова Жанна Руслановна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ПРОФИЛАКТИКЕ ЭКСТРЕМИЗМА СРЕДИ СТУДЕНТОВ	282
Плиева Ася Ортелловна Усаева Яхита Саидовна Мальсуйгенов Руслан Максutowич	РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВАМ РЕСУРСОВ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ	286
Пономарева Елена Юрьевна	ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЕГО РОЛЬ В ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ	289
Раджабова Фатимат Махмудовна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ	292
Рамазанова Эльмира Алиевна	ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ	295
Рудакова Ольга Александровна	РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РЕШЕНИЮ АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	298
Савченко Любовь Васильевна	КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ МЕДИАОБРАЗОВАНИЯ	301
Саенко Людмила Александровна Михайлюк Николай Александрович Магомеддибирова Зульпат Абдулгалимовна Курбанова Лида Увайсовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО СТИЛЯ ЖИЗНИ КАК ФАКТОРА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ МОЛОДЕЖИ	303
Саенко Людмила Александровна Магдич Евгений Александрович Дудаев Геназ Саид-Хусейнович	РЕКРЕАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА, КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ, И ЕЕ СПЕЦИФИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	306
Саутиева Фатима Белановна	СПЕЦИФИКА ВЛИЯНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЕТЕЙ	309
Седина Ирина Васильевна Шикина Татьяна Сергеевна Слугина Ольга Валерьевна	РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ ИМЕНЕМ СОБСТВЕННЫМ	312
Смирнова Мария Александровна Гусева Наталья Валентиновна	ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВОЕННОМУ ПЕРЕВОДУ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ	316
Спиридонова Майя Егоровна	СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ИФКИС	319
Стальмакова Галина Брониславовна	ЗНАЧЕНИЕ ЛОГИСТИКИ, КАК НАУКИ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	322
Степанова Людмила Валерьевна Шепеткин Анатолий Павлович	ПОВЫШЕНИЕ ИНТЕРЕСА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К НОВШЕСТВАМ В ОБРАЗОВАНИИ	324

Степанова Татьяна Ивановна Беликова Тамара Павловна Сыроватская Татьяна Александровна	ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ НА ОСНОВЕ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ	328
Степанова Инга Юрьевна Ильина Нина Федоровна	СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ВОВЛЕЧЕНИЯ ШКОЛЬНЫХ УЧИТЕЛЕЙ В ПОДГОТОВКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	331
Стрелковских Александр Александрович Разумовская Ксения Алексеевна Ярычев Насруди Увайсович	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В КУЛЬТУРНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ (НА ПРИМЕРЕ УРОКОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ)	335
Струцкая Анастасия Александровна	ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙЦЕВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	339
Сухонина Наталья Сергеевна	ДИАГНОСТИКА МОТИВАЦИИ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	342
Сырова Надежда Васильевна Абдуллина Марина Александровна Жемчужникова Ирина Михайловна	РАЗВИТИЕ АБСТРАКТНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ КОМПОЗИЦИИ В ТЕХНИКЕ «КОЛЛАЖ»	346
Творогова Анна Владимировна Юрченко Татьяна Ивановна	СЕНСОРНАЯ СРЕДА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ И ПРОПРИОЦЕПТИВНОЙ ИНФОРМАЦИИ	349
Телегина Ольга Владимировна Ваганова Наталья Вячеславовна Архипова Мария Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	351
Теленская Дарья Юрьевна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ И СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	354
Тимофеева Елена Викторовна Кириенкова Наталья Витальевна Кириенкова Екатерина Анатольевна	ПРОБЛЕМА САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ	357
Тимохин Александр Михайлович	МЕТОДЫ И СИСТЕМЫ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	360
Томчук Светлана Алексеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В ВУЗЕ	362
Туктарова Гузель Мансуровна Афонина Елена Владимировна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ КУРСА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	364
Узденова Мадина Борисовна	ПРИМЕНЕНИЕ УЧИТЕЛЕМ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК АКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	367
Федорова Светлана Ивановна Зритнева Елена Игоревна Парсиева Лариса Касбулатовна	МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ К ВОЕННОЙ СЛУЖБЕ И ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКОМУ ПРОШЛОМУ	370
Федотенко Инна Леонидовна Касаткина Марина Игоревна	ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКОМУ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИСКУССТВА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ: МЕДИКО- ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	373
Филатова Ольга Николаевна Зиновьева Светлана Анатольевна Гринина Мария Владимировна	ИННОВАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	376

Филатова Ольга Николаевна Зиновьева Светлана Анатольевна Никитина Ольга Николаевна	ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	379
Хаертдинова Рамзия Мансуровна Рахматуллина Лейла Вагизовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С КУЛЬТУРНЫМ МНОГООБРАЗИЕМ НАРОДОВ	382
Хамукова Бэлла Хасамбиевна Пханаева Саида Нурбиевна Курмалиева Зарема Хасамбиевна	ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ	384
Хараев Азамат Арсенович Кодзов Теймураз Нашудинович Селезнев Сергей Алексеевич	НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ СТРЕЛЬБЫ В ОГРАНИЧЕННОЕ ВРЕМЯ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ	387
Харабаджах Мелия Наримановна	РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МИГРАНТОВ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	390
Хачикян Елена Ивановна Заборина Мария Алексеевна Рябова Ирина Анатольевна	ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	393
Хоу И	ТЕМБР КАК ЗВУКОВОЙ ФЕНОМЕН В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	396
Худяков Евгений Евгеньевич	ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА	399
Чернечкин Иван Александрович Милинский Алексей Юрьевич Бачин Егор Александрович	ВЛИЯНИЕ АВТОРСКОЙ ЛАБОРАТОРНОЙ РАБОТЫ «ПРОВЕРКА ЗАКОНА СОХРАНЕНИЯ ЭНЕРГИИ С ПОМОЩЬЮ НАКЛОННОЙ ПЛОСКОСТИ» НА КАЧЕСТВО ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ 10-Х КЛАССОВ	402
Шарипова Аида Дмитриевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ, АДЕКВАТНЫХ ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ	407
Шевченко Наталья Николаевна	МОТИВЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ	410
Шевченко Наталья Николаевна Петрова Лиллия Геннадиевна	ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И КРИТЕРИИ ОТБОРА	413
Шкунова Анжелика Аркадьевна Кабанова Лидия Александровна Кириянова Кристина Александровна	ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОМЕНЕДЖМЕНТА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	417
Эльмурзаева Мадина Эмильхановна Борлакова Фатима Аубекировна Килаев Иса Юрьевич	СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ЗНАЧЕНИЕ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	421
Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна	РОЛЬ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	424
ПСИХОЛОГИЯ		
Годовникова Лариса Владимировна Панич Ольга Евгеньевна Ткаченко Надежда Степановна	К ВОПРОСУ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	426
Гутова Тамара Сергеевна Круглова Олеся Валерьевна	ОСНОВНЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА	429
Делибоженко Елена Александровна Трофимова Евгения Михайловна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ С РАЗЛИЧНЫМИ МЕХАНИЗМАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ	432

Динов Евгений Николаевич	АККУЛЬТУРАЦИЯ КАК МЕХАНИЗМ КУЛЬТУРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ	435
Калинкина Евгения Михайловна Носова Наталья Валентиновна Яблокова Аида Вячеславовна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ	438
Карамова Эльвира Ильдусовна Муллагалеева Эльвира Хамитовна	СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СЕМЕЙНЫХ ПАР С РАЗНЫМ ЖИЗНЕННЫМ ЦИКЛОМ	441
Карпушкина Наталья Викторовна Зуданова Анастасия Александровна	ОСОБЕННОСТИ ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ СОПРОВОЖДЕНИЯ ЛИЦ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	444
Карпушкина Наталья Викторовна Суетнова Мария Владимировна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	447
Ростомашвили Ия Евгеньевна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕСТВА	449
Сильченкова Светлана Владимировна Царёва Валентина Михайловна	СРАВНЕНИЕ УРОВНЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИСТОЩЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ ГОРОДА СМОЛЕНСКА	452
Сорокоумова Галина Вениаминовна Бурова Ирина Владимировна	ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	455
Сухарева Надежда Федоровна Алаева Мария Васильевна	СПЕЦИФИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ	457
Токарева Валентина Борисовна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭГО-СОСТОЯНИЙ И УРОВНЯ СУБЪЕКТИВНОГО КОНТРОЛЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ	460
Чапоргин Андрей Геннадьевич	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ВЫПОЛНЕНИЮ СЛУЖЕБНО-БОЕВЫХ ЗАДАЧ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ И КУРСАНТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	462
Шамгуллин Альфред Зирякович Шувалова Надежда Вячеславовна Рукавишников Денис Анатольевич	СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	466
Шкрябко Ирина Павловна Санина Марина Евгеньевна	ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ И МЕТОДОВ ИХ КОРРЕКЦИИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА	469

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 77. Часть 2.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 30.11.2022. Сдано в набор 09.12.2022. Дата выхода 21.12.2022
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 55,56.
Тираж 500 экз.