

**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**

**79 (1)**

**Сборник научных трудов**

**Ялта  
2023**

**УДК 37**  
**ББК 74.04**  
**П 78**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 29 марта 2023 года (протокол № 3)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 79. – Ч. 1. – 456 с.

**Главный редактор:**

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

**Заместитель главного редактора:**

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

**Редакционная коллегия:**

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

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный педагогический университет» (г. Воронеж)

Попова В.И., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Лебедева О.В., доктор психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)

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), 2023 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2023 г.

Все права защищены.

УДК 373.2

**профессор, доктор педагогических наук Адольф Владимир Александрович**  
 Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева (г. Красноярск);  
**соискатель учёной степени, старший преподаватель Трифонова Светлана Сергеевна**  
 Красноярский краевой институт повышения квалификации и  
 профессиональной переподготовки работников образования (г. Красноярск)

### **ВЫЯВЛЕНИЕ СТАТИСТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ КОМПОНЕНТОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ СФОРМИРОВАННОСТЬ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ОВЗ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы сформированности коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ в дошкольном образовательном учреждении. Значительное внимание уделяется исследованию и интерпретации корреляции между компонентами: коммуникативной деятельностью, коммуникативными качествами и коммуникативными действиями, влияющими на формирование коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ. Полученные результаты позволят разработать организационно-педагогические условия формирования коммуникативных умений для реализации дифференцированного подхода при обучении дошкольников с ОВЗ. Анализ и обобщение результатов опытно-экспериментального исследования сформированности коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ через диагностику уровней развития коммуникативной деятельности, коммуникативных качеств и коммуникативных действий. Адаптированные методики (М.И. Лисиной, А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой) позволили определить уровни развития коммуникативной деятельности, коммуникативных качеств личности и коммуникативных действий. Статистическая зависимость между представленными компонентами определялась с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. Полученные данные, свидетельствующие о корреляционной связи трех компонентов (коммуникативная деятельность, коммуникативные качества, коммуникативные действия) позволяют определить критерии (умение вступать в контакт, поддерживать диалог, проявлять инициативу в общении и т.д.) и уровни сформированности коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ. Анализ представленных результатов диагностического исследования позволит сделать вывод о статистической зависимости трёх компонентов (коммуникативная деятельность, коммуникативные качества, коммуникативные действия), влияющих на формирование коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ, что расширит представления о формировании коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ и позволит разработать организационно-педагогические условия, направленные на развитие коммуникативной деятельности, коммуникативных качеств, коммуникативных действий, влияющих на сформированность коммуникативных умений в целом.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, коммуникативные умения, уровни сформированности коммуникативных умений, дифференцированный подход, организационно-педагогические условия, коммуникативная деятельность, коммуникативные качества, коммуникативные действия.

*Annotation.* The article deals with the formation of communicative skills in children 4-5 years old with disabilities in a preschool educational institution. Considerable attention is paid to the study and interpretation of the correlation between the components: communicative activity, communicative qualities and communicative actions that affect the formation of communicative skills in 4-5 year old children with disabilities. The results obtained will make it possible to develop organizational and pedagogical conditions for the formation of communicative skills for the implementation of a differentiated approach in teaching preschoolers with disabilities. Analysis and generalization of the results of an experimental study of the formation of communicative skills in children 4-5 years old with disabilities through the diagnosis of the levels of development of communicative activity, communicative qualities and communicative actions. Adapted methods (M.I. Lisina, A.M. Shchetinina, M.A. Nikiforova) made it possible to determine the levels of development of communicative activity, communicative qualities of a person and communicative actions. The statistical dependence between the presented components was determined using the Spearman rank correlation coefficient. The data obtained, indicating the correlation of the three components (communicative activity, communicative qualities, communicative actions) will allow us to determine the criteria (the ability to make contact, maintain a dialogue, take initiative in communication, etc.) and the levels of formation of communicative skills in children 4-5 years with disabilities. An analysis of the presented results of a diagnostic study will allow us to conclude that there is a statistical dependence of the three components (communicative activity, communicative qualities, communicative actions) that affect the formation of communicative skills in children 4-5 years old with disabilities, which will expand the understanding of the formation of communicative skills in children 4-5 years old. years with disabilities and will allow developing organizational and pedagogical conditions aimed at the development of communicative activities, communicative qualities, communicative actions that affect the formation of communicative skills in general.

*Key words:* preschool education, communication skills, levels of formation of communication skills, differentiated approach, organizational and pedagogical conditions, communicative activity, communicative qualities, communicative actions.

**Введение.** В дошкольном образовании формирование коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ является приоритетным направлением и определяется Государственной политикой Российской Федерации в области образования, основными положениями, закреплёнными в Законе «Об образовании в РФ», Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), Концепции дошкольного воспитания, Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [16].

Исследователи (М. Богуславская, М.И. Лисина, А.Г. Рузская, А.А. Леонтьев, Г.М. Андреева, В.С. Мухина и др.) [13] изучающие вопросы формирования и развития коммуникативных умений у детей, делали акцент на значимости формирования коммуникативных умений как основе, способствующей полноценному общению, взаимодействию в разных видах деятельности, развитию психических процессов [24]. При этом нужно отметить, что процесс формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста пронизывает все виды деятельности и носит практическую направленность для возможности использования стереотипов коммуникативного поведения в свободном общении с окружающими [1; 20].

Нужно отметить, что нарушения коммуникативной сферы могут выступать как самостоятельные, так и входить, в качестве симптома, в состав других нарушений, не позволяющих полноценно общаться с окружающими. Значительные трудности при использовании коммуникативных умений, как способа установления взаимоотношений между людьми, испытывают дети дошкольного возраста с ОВЗ [19; 11; 21]. Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова описывали в своих работах дизонтогенетический путь развития всей системы языка у детей с ОВЗ, в том числе и коммуникативных умений, что способствует развитию вторичных отклонений, затрудняющих социализацию личности в современном, быстромеменяющемся мире (А.И. Савенков, Т.Д. Савенкова и др.).

Методологию исследования составляют адаптированные методики для выявления уровня развития коммуникативной деятельности (М.И. Лисиной), определения коммуникативных качеств личности и коммуникативных действий (А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой). Данные методики позволили выявить компоненты коммуникативных умений, статистическая зависимость которых была определена с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. В рамках научной работы полученные результаты позволят определить критерии и уровни сформированности коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ.

**Изложение основного материала статьи.** По мнению Н.И. Васильевой, О.Е. Грибовой, В. Киселевой, Л.М. Гладковской нарушение коммуникативной функции речи у детей с ОВЗ выходит на первый план и препятствует развитию речи в целом. При этом наблюдается нестабильность эмоциональной сферы: одни дети доверчивы и ласковы, другие постоянно плачут не в силах контролировать свои эмоции, а третьи упорно молчат, даже участвуя в игре со сверстниками, что значительно затрудняет общение и полноценное взаимодействие [6; 7].

М.И. Лисина, А.Г. Рузская, Л.Н. Галигузова, Е.О. Смирнова и др. в своих трудах делали акцент на эмоционально-практическое взаимодействие детей дошкольного возраста, которое выражается в желании пожалеть друга, поддержать его, выполняя с ним одинаковые действия, что говорит об определенном уровне сформированности коммуникативных качеств и коммуникативных действий.

При этом нужно отметить, что у большинства детей с ОВЗ затруднена совместная игровая деятельность, так как им сложно учитывать действия партнера и доносить свою мысль до сверстника. Непонимание порождает агрессию, которая разрушает взаимодействие и оставляет ребенка в ситуации, которая не дает ему развития. Выше сказанное позволяет сделать вывод о необходимости формирования коммуникативных умений через совместную деятельность, подвижные игры с речевым сопровождением, направленные на развитие коммуникативной деятельности, коммуникативных качеств и коммуникативных действий [2; 12; 25].

Для исследования, проводимого в нашей работе, необходимо рассмотреть особенности общения ребенка с взрослым, определить тип общения, ведущую форму общения для определения подходов установления полноценного контакта, в том числе и вербального, а также коммуникативные качества личности и коммуникативные действия, которые играют огромную роль в регуляции поведения, что особенно важно при общении со сверстниками и взрослыми [5; 6]. Эти данные позволят сделать выводы об уровне сформированности коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ.

У детей дошкольного возраста коммуникативные умения выступают в роли осознанных коммуникативных действий и позволяют ребенку правильно выстраивать свое поведение и управлять им в зависимости от существующих задач общения [18]. Об этом говорит и А.Г. Асмолов: «коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия детей (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения».

Очень важно, по мнению О.М. Арефьевой, рассматривать коммуникативные умения дошкольников как единое сложное образование, которое состоит из эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов, два из которых наиболее значимы для нашего исследования. Эмоциональный компонент коммуникативных умений представлен такими качествами, которые проявляются в общении: доброжелательность, способность к сопереживанию, отзывчивость, эмпатия, внимание к переживаниям и действиям других, искренность, открытость в общении. В свою очередь поведенческий компонент: способность к сотрудничеству, организаторские способности, инициативность и адекватность в общении.

Анализируя существующие методики исследования сформированности коммуникативных умений можно сделать вывод, что чаще всего, авторы обращают внимание на изучение уровней речевой коммуникации (М.А. Поваляева), развития общения со сверстниками (И.А. Орлова, В.М. Холмогорова), «культуры общения» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), развития коммуникативных способностей (Е.Е. Кравцова) [8], развития коммуникативной компетентности (Г.Р. Хузева) и др. При этом, уровень актуального развития выше представленных компонентов, которые, на наш взгляд, наиболее точно определяют содержание коммуникативных умений данные методики не отражают. Нужно отметить, что перечисленные методики не адаптированы для детей с ОВЗ, не учитывают индивидуальные особенности, которые значимы для формирования коммуникативных умений у данной категории детей.

За основу диагностического инструментария данного исследования мы взяли методику выявления уровня развития коммуникативной деятельности (М.И. Лисина) и карту наблюдений (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова), которые были адаптированы для детей экспериментальной группы с учетом рекомендаций ПМПК, возраста и индивидуальных особенностей. Нами использовались наблюдения за детьми, беседы с ними. Ситуации, в которых проводилось наблюдение, были организованы с учетом основных видов деятельности детей 4-5 лет.

Уровень сформированности коммуникативных умений определяется уровнями развития содержательных компонентов. Уровни развития коммуникативной деятельности у детей 4-5 лет с ОВЗ были представлены высоким, средним, низким уровнями на основе выраженности показателей и качественных характеристик. Уровни развития коммуникативных качеств и коммуникативных действий были представлены высоким, средним, ниже среднего и низким уровнями.

Результаты исследования позволили определить взаимосвязь трех компонентов и условно разделить испытуемых на две группы: дети с относительно благоприятной перспективой развития и дети с менее благоприятной перспективой развития.

К первой группе относятся дети, которые слушают и понимают обращенную речь, ориентируется в коммуникативной ситуации, редко проявляют эмоциональный отклик, сопереживание собеседнику. Выражают желание общаться как со взрослыми, так и с детьми, но чаще всего речевые высказывания носят ситуативный, несоциальный характер. При заинтересованности к определенной деятельности могут высказываться о принадлежности и общаться на социальные темы (о себе, родителей, других детях) при этом редко идентифицируется с партнером. На достаточном уровне ориентируются в коммуникативной ситуации, могут предложить помощь, но увлечь партнера по общению получается не всегда. Инициатором игры или общения выступают редко, могут на непродолжительное время стать лидером в знакомой деятельности, быстро отказываются от этой роли. Установки и мнения собеседника учитывают редко, не пытаются убедить в своей правоте, не доводят начатое до конца. Чаще всего уходят от конфликта. Средства вербального и невербального общения стереотипны, действия незаключены, но при этом на вопросы собеседника, чаще всего, стараются ответить.

Соотношение уровней выглядит следующим образом: при среднем уровне развития коммуникативной деятельности наблюдаются уровни развития коммуникативных качеств и коммуникативных действий ниже среднего у 20 (34%); при среднем уровне развития коммуникативной деятельности и коммуникативных качеств наблюдается уровень ниже среднего в развитии коммуникативных действий у 15 чел. (25%); коммуникативная деятельность, коммуникативные качества и коммуникативные действия находятся на среднем уровне развития у 6 чел. (10%).

Дети с менее благоприятной перспективой развития в диалог вступают только по инициативе других, не умеют продолжительное время поддерживать контакт. Чаще всего дети не выражают желание общаться, а если контакт, на доступном уровне, состоялся, то поддерживают его непродолжительное время. Результативное общение отсутствует, о чем

говорит резко ограниченная направленность коммуникативных действий и отсутствие стремления понять собеседника. Проявление инициативы у детей данной группы наблюдается редко. Предпочитая невербальные средства общения испытывают трудности в бесконфликтном отстаивании своей позиции. Речевые высказывания стереотипны или отсутствуют вовсе. Не стремятся быть лидерами в отдельных видах деятельности. Организаторскими навыками не владеют. Симпатию к собеседнику выражают редко, но стремление понять мысли другого уже наблюдается в доступных видах деятельности.

Соотношение уровней выглядит следующим образом: при низком уровне развития коммуникативной деятельности наблюдаются низкий уровень развития и коммуникативных качеств и коммуникативных действий у 7 чел. (11%); при низком уровне развития коммуникативной деятельности наблюдаются уровни развития коммуникативных качеств и коммуникативных действий ниже среднего у 12 чел. (20%).

Для проверки коэффициента корреляции между тремя составляющими коммуникативных умений (коммуникативная деятельность, коммуникативные качества, коммуникативные действия), нами был выбран метод Спирмена, который показал следующее: коэффициент ранговой корреляции коммуникативной деятельности и коммуникативных качеств

$$r = 1 - \frac{6 \cdot 1205 + 138}{60^3 - 60} = 0.966$$

, что свидетельствует о том, связь между признаком Y и фактором X сильная и прямая; коэффициент ранговой корреляции коммуникативных качеств и коммуникативных

$$r = 1 - \frac{6 \cdot 2275.5 + 168.5}{60^3 - 60} = 0.936$$

действий, что свидетельствует о том, связь между признаком Y и фактором X сильная и прямая; коэффициент ранговой корреляции коммуникативной деятельности и коммуникативных действий

$$r = 1 - \frac{6 \cdot 3753 + 189.5}{60^3 - 60} = 0.895$$

, что свидетельствует о том, что связь между признаком Y и фактором X сильная и прямая.

**Выводы.** Таким образом, опытно-экспериментальная работа была организована благодаря подобранному и апробированному комплексу диагностических методов, определяющих уровень развития коммуникативной деятельности, коммуникативных качеств личности и действий, взаимосвязанных и определяющих уровень сформированности коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ. Анализ данных, полученных в ходе опытно-экспериментального исследования детей 4-5 лет показал, что уровни развития коммуникативной деятельности, коммуникативных качеств и действий определяют сформированность коммуникативных умений.

Интерпретация статистической зависимости трех компонентов, влияющих на формирование коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ, позволила условно разделить испытуемых на две группы (дети с относительно благоприятной перспективой развития и дети с менее благоприятной перспективой развития) и реализовать дифференцированный подход при разработке организационно-педагогических условий [3] формирования коммуникативных умений у детей 4-5 лет с ОВЗ.

#### Литература:

1. Амет-Уста, З.Р. Особенности развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста // З.Р. Амет-Уста, Н. Н. Сапон // Collection of scientific articles LI International correspondence scientific and practical conference. – Лондон, 2019. – С. 27-31. – Электрон. копия доступна на сайте Publishing house problems of science. – URL: <https://internationalconference.ru/images/PDF/2019/51/features-of-development.pdf> (дата обращения: 22.09.2020)
2. Арушанова, А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника / А.Г. Арушанова. – Москва: ТЦ Сфера, 2011. – 80 с. – Электрон. копия доступна на сайте Chitalkino.ru. – URL: <https://www.chitalkino.ru/arushanova-a-g/razvitiye-kommunikativnykh-sposobnostey-doshkolnika/> (дата обращения: 20.02.2021)
3. Володин, А.А. Анализ содержания понятия «организационно-педагогические условия» / А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 143-152. – ISSN 2071-6141
4. Воронич, Е.А. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников в группах различной направленности: автореф. дис. ... канд. пед. наук // Воронич Екатерина Аркадьевна; Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2017. – 26 с. – Электрон. копия доступна на сайте РГБ. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01006654062#?page=1> (дата обращения: 22.09.2020)
5. Гнатюк, О.Л. Основы теории коммуникации [Текст] / О.Л. Гнатюк. – М.: Бакалавриат, 2012. – 360 с.
6. Гусева, Д.И. Особенности и формы общения дошкольников со взрослыми и сверстниками / Д.И. Гусева // Вестник науки и образования. – 2019. – № 20-2 (74). – С. 78-84. – Электронная копия доступна на сайте электрон. б-ки КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-formy-obsheniya-doshkolnikov-so-vzroslymi-i-sverstnikami> (дата обращения 07.12.2022)
7. Исмаилова, И.С. Психологические особенности развития коммуникативной сферы у дошкольников: монография / И.С. Исмаилова. – Армавир: АГПА, 2015.
8. Кравцова, Е.Е. Психология и педагогика: краткий курс: учебное пособие / Е.Е. Кравцова. – М.: Проспект, 2016. – 320 с.
9. Левина, Р.Е. Изучение неговорящих детей / Р.Е. Левина // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учеб. пособие: В 2 тт. – Т. II. – М., 1997. – С. 23-32
10. Лисина, М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М.И. Лисина, Р.А. Смирнова; под ред. Я.Л. Коломинского. – Минск: Сила. 2005. – 194 с.
11. Скворцова, Е.В. Восприятие эмоций детьми дошкольного возраста с проблемами общения / Е.В. Скворцова, М.М. Пастернак // Воспитание и обучение детей младшего возраста: сб. материалов ежегодной междунар. науч.-практ. конф. – Москва: Мозаика-Синтез, 2018. – № 7. – С. 397-398. – Электронная копия доступна на сайте КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospriyatie-emotsiy-detmi-doshkolnogo-vozrasta-s-problemami-obsheniya> (дата обращения: 21.05.2021)
12. Склезнева, И.В. Психолого-педагогическое сопровождение социально-коммуникативного развития старших дошкольников / И.В. Склезнева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017. – Т. 8, № 8. – С. 154-168. – Электрон. копия доступна на сайте ResearchGate. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/323189978\\_PSIHOLOGO-PEDAGOGICESKOE\\_SOPROVOZDENIE\\_SOCIALNO-KOMMUNIKATIVNOGO\\_RAZVITIA\\_STARSHI\\_DOSKOLNIKOV](https://www.researchgate.net/publication/323189978_PSIHOLOGO-PEDAGOGICESKOE_SOPROVOZDENIE_SOCIALNO-KOMMUNIKATIVNOGO_RAZVITIA_STARSHI_DOSKOLNIKOV) (дата обращения: 22.09.2020)
13. Собонович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е.Ф. Собонович. – М.: Классик стиль, 2003. – 160 с.: ил. – (Коррекционная педагогика)

14. Хафизова, К.А. Особенности формирования коммуникативной компетенции старших дошкольников / К.А. Хафизова // Интерактивная наука. – 2019. – № 6 (40). – С. 100-102. – Электрон. копия доступна на сайте электрон. науч. б-ки eLibrary. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38520010> (дата обращения: 20.02.2021). – Режим доступа: после регистрации.
15. Шавшаева, Л.Ю. Формирование коммуникативных умений старших дошкольников с различными видами самооценки / Л.Ю. Шавшаева, Л.С. Самсоненко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – № 2 (27). – С. 258-262. – Электронная копия доступна на сайте КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnyh-umeniy-starshih-doshkolnikov-s-razlichnymi-vidami-samoosenki> (дата обращения: 20.05.2021)
16. Шастина, А.Е. Социальные компетенции старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: формирование и управление развитием / А.Е. Шастина. – Москва, 2019. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41658406> (дата обращения: 07.12.2022)
17. Щетинина, А.М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
18. Adler, A. The Education of Children / A. Adler. – London: Routledge, 2015. – P. 310.
19. Kemp, G. Learning Disabilities and Disorders [Electronic resource] / G. Kemp, M. Smith, J. Segal // Help Guide. – 2020. – URL: <http://www.helpguide.org/articles/learning-disabilities/learning-disabilities.htm>
20. Lloyd, J.E.V. From Kindergarten readiness to fourthgrade assessment: Longitudinal analysis with linked population data / Jennifer E.V. Lloyd, Clyde Hertzman // Social Science & Medicine. – 2009. – Vol. 68. – P. 111-123
21. Orap, M.O. Speech competence and speech activity in the structure of the structure of the personality [Electronic resource] / M.O. Orap. – Eastern European National University named after Lesya, 2014. – URL: <articles/2014/983-1415346182.pdf>
22. Sassu, R. The Evaluation of School Readiness for 5-8 Years Old Children Cognitive, SocialEmotional, and Motor Coordination and Physical Health Perspectives / Raluca Sassu // Cognition, Creier, Comportament / Cognition, Brain, Behavior. – 2007. – Vol. 11. – № 1. – P. 67-81
23. Scott, L.C. Conceptualization of readiness and the content of early learning standards: The intersection of policy and research? / Catherine Scott Little, Sharon Lynn Kagan, Victoria Stebbins Frelow // Early Childhood Research Quarterly. – 2006. – Vol. 21. – P. 153-173
24. Sillars, A.L. Communication: Basic properties and their relevance to relationship research. / A.L. Vangelisti, D. Perlman (Eds.). The Cambridge Handbook of Personal Relationships. – 2006. – P. 331-351
25. Uren, N. Pretend play, social competence and involvement in children aged 5-7 years: The concurrent validity of the Child-Initiated Pretend Play Assessment / N. Uren, K. Stagnitti // Australian Occupational Therapy Journal. – 2009. – Vol. 56. – № 1. – P. 33-40

Педагогика

УДК 378.2

доктор педагогических наук, доцент Акимова Любовь Александровна

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

### ДЕТЕРМИНАНТЫ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК СУБЪЕКТА БЕЗОПАСНОСТИ

*Аннотация.* В статье обоснована актуальность проблемы образования будущего учителя как субъекта безопасности. Образование будущего учителя как субъекта безопасности – ведущий фактор его непрерывного самообразования, меняющей характеристики включенности во все сферы жизни, в том числе и в профессиональную. Необходим поиск и реализация условий обретения будущим учителем личностных смыслов педагогической норм и требований, способности к их обогащению в безопасных инновациях образования и самообразования. Выделены противоречия в ее разрешении. Аргументировано изложена степень изученности проблемы. Определена ее новизна для теории и практики профессионального образования. К философским детерминантам отнесены: философская рефлексия роли Человека в эволюционном развитии, кризис социогуманитарного образования. Среди общенаучных детерминант определены: становление постнеклассического типа научной рациональности, развитие новых форм мышления. В числе педагогических детерминант обозначены: децентрация понятийного аппарата безопасности в педагогике. Сделан вывод о необходимости целостной педагогической рефлексии имеющегося опыта, концептуальный синтез инновационных педагогических практик образования будущего учителя как субъекта безопасности в русле перспективы устойчивого индивидуального и общественного развития.

*Ключевые слова:* образование, будущий учитель, безопасность, субъект.

*Annotation.* The article substantiates the relevance of the problem of education of the future teacher as a subject of security. The education of a future teacher as a subject of security is a leading factor in his continuous self-education, changing the characteristics of involvement in all spheres of life, including professional. It is necessary to search and implement the conditions for the future teacher to acquire personal meanings of pedagogical norms and requirements, the ability to enrich them in safe innovations of education and self-education. Contradictions in its resolution are highlighted. The degree of study of the problem is presented in a reasoned manner. Its novelty for the theory and practice of vocational education is determined. Philosophical determinants include: philosophical reflection on the role of Man in evolutionary development, the crisis of socio-humanitarian education. Among the general scientific determinants are identified: the formation of a post-non-classical type of scientific rationality, the development of new forms of thinking. Among the pedagogical determinants are: the decentralization of the conceptual apparatus of security in pedagogy. The conclusion is made about the need for a holistic pedagogical reflection of the existing experience, a conceptual synthesis of innovative pedagogical practices of education of the future teacher as a subject of security in line with the prospects of sustainable individual and social development.

*Key words:* education, future teacher, security, subject.

**Введение.** Обеспечение безопасности в образовании и образование будущего учителя как субъекта безопасности нормативно обусловлены. Образование будущего учителя как субъекта безопасности связано с национальной безопасностью России, устойчивым развитием общества, необходимостью в «человеческом капитале» [1; 2; 7]; основными направлениями содействия благополучию для всех в любом возрасте.

Институциональные риски сохранения специфики национально-государственных образовательных систем, их культурного многообразия и конкурентоспособности ввиду интернационализации отечественного образования, снижают престиж педагогической профессии, социальный статус педагогических работников.

Реформа системы высшего образования увеличивает риски образования будущего учителя как субъекта безопасности, вследствие противоречий целевых, содержательных и технологических приоритетов подготовки педагогических кадров:

- социальной и гуманитарной ориентированности – соответствия интересам общества и государства (общественная безопасность) и будущего учителя (личная безопасность);
- единства и многообразия – поддержки базовых национальных ценностей и в то же время, предоставления выбора ценностных ориентиров, чтобы каждый будущий учитель смог сформировать индивидуальную систему ценностей для достижения жизненных и профессиональных целей;
- фундаментальности и практико-ориентированного характера – трансляции предельно общих знаний о закономерностях разнообразных явлений и процессов и развития конкретных навыков обеспечения личной безопасности.

Таким образом, образование будущего учителя как субъекта безопасности должно быть ориентировано на признании уникально неповторимой ценности человека, его роли в развитии самого себя и социума, социальной ответственности за качество педагогического труда [3], требует социогуманитарной трансформации содержания высшего образования (осуществляющегося и для будущего учителя, и для общества). Однако, речь не идет об отрицании конвенционально признанных (традиционных) форм, методов, средств высшего образования будущего учителя, сложившихся на разных этапах его развития, а о творческом синтезе полипарадигмального педагогического опыта реализации идеи безопасности в образовании.

Реализация идеи безопасности в образовательной среде педагогического вуза позволяет рассматривать образование будущего учителя как субъекта безопасности ведущим фактором его непрерывного самообразования, меняющей характеристики его включенности во все сферы жизни, в том числе и в профессиональной [6]; культуру безопасного образа жизни будущего учителя – особым интегративным личностным качеством, обеспечивающим минимизацию образовательных рисков в педагогической реальности, в неопределенности педагогического взаимодействия посредством адекватного идее безопасности выбора средств достижения жизненных и профессиональных целей, основанного на опыте, востребованного «здесь и сейчас» и в перспективе будущего. Необходим поиск и реализация условий перевода нормативного педагогического знания в ценностное, обретения будущим учителем личностных смыслов педагогической норм и требований [5], способности к их обогащению в безопасных инновациях образования и самообразования [6].

**Изложение основного материала статьи.** Безопасность, как объект педагогической рефлексии имеет разнообразные смысловые контексты: для себя или для другого; как внутренние или внешние условия саморазвития; как характеристика определенного вида деятельности, его свойства, качества.

Безопасность как образовательный результат отражена: в готовности студентов к безопасной профессиональной деятельности (Н.С. Ефимова); культуре безопасности жизнедеятельности человека (Л.Н. Горина); характеристике безопасной личности (Н.А. Лызь); личной безопасности студентов как личностной компетенции (О.В. Писарь).

Безопасность как характеристика профессиональной деятельности будущего учителя представлена в русле специализации: в профессиональной подготовке учителя безопасности жизнедеятельности (Л.А. Михайлов, С.Н. Вольхин); в подготовке бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности (С.В. Абрамова, Е.Н. Бояров).

Безопасность как внешние условия саморазвития обучающихся, функции учителя, введена в характеристику пространства безопасного детства и образовательной среды (М.В. Погодаева, Е.А. Алисов).

Безопасность как характеристика качества образования исследована в области физического саморазвития учащихся (П.И. Костенюк), информационной культуры (В.П. Поляков); как средство минимизации школьных факторов риска жизни и здоровью обучающихся (Н.П. Абаскалова, Л.Г. Татарникова, З.И. Тюмасева) представлена в здоровьесберегающих технологиях (Н.К. Смирнов, Н.В. Сократов, Ф.Ф. Харисов) для обеспечения уровня образованности не ниже образовательных стандартов (С.Г. Сериков).

Безопасность как свойство высшего образования отражена в требованиях ФГОС ВО к подготовке бакалавра педагогического образования, как мета-предметный образовательный результат высшего образования будущего учителя представлена универсальной компетенцией бакалавра педагогического образования.

Контекстуальная природа безопасности в педагогических исследованиях с одной стороны, подтверждает ее свойство «тотального охвата» в решении педагогических проблем, с другой, препятствует ее целостной педагогической рефлексии, ввиду имманентности в педагогике. За пределами современного педагогического осмысления находятся ее глубинные основания, обнаруженные нами в развитии антропологического дискурса «заботы о себе» в истории античной педагогики (В.К. Пичугина). Французский философ, историк и культуролог М. Фуко, указывает на то, что в античности «забота о себе» не только не связана с эгоизмом или самозамыканием, а напротив, исключает то, что в современной науке связывают с механизмами деструктивных (опасных) изменений личности.

Современное осмысление идеи безопасности в образовании как «заботы о себе» актуализирует необходимость фундаментализации, гуманизации и гуманитаризации образования путем социогуманитарного синтеза образовательных парадигм в тенденции единой гуманной социально-личностной образовательной парадигмы (В.И. Загвязинский), интегральным показателем которой выступает непрерывно реализующаяся способность будущего учителя к самообразованию, как субъекта безопасности.

Необходим поиск современных средств реализации образования будущего учителя, как практики культуропорождения (Е.В. Бондаревская, Г.И. Гайсина), осуществляющейся и для человека, и для общества; как результат взаимодействия активности внешних и внутренних причин (Н.А. Лызь); состояние среды (внешних к обучающемуся условий), не снижающей во времени вероятность достижения его жизненных целей и как личностное свойство, качество (образовательный результат), позволяющее ему быть безопасным как для самого себя, так и для окружающей среды, ориентированным на добро, способного к созиданию и развитию.

Значимо для нашего исследования философское осмысление безопасности как культурно-значимого и в культуре укорененного феномена, «суть состояния целевое» (Ю.В. Фетисова), идея которой имманентно направлена на идеальный образ действия в русле обеспечения качества осуществляемой жизнедеятельности.

Таким образом, для педагогического осмысления образования будущего учителя как субъекта безопасности имеется достаточный научный базис во взаимосвязи с философскими, общенаучными и конкретно научными детерминантами.

Философские детерминанты:

1) философская рефлексия роли Человека в эволюционном развитии, формирующая образ Человека будущего «заботящегося о себе», как субъекта безопасности (О.А. Базалук, М.С. Каган, Ю. М. Осипов, В. А. Рыбин), в его творческой деятельности (И.Т. Фролов, Б.Г. Юдин), свободе (В.Е.Лепский, Ю.А. Шрейдер), гуманизме (Э.С. Маркарян). актуализируя субъектную проблематику в педагогике;



2) кризис социогуманитарного образования, как результат ценностной дезорганизации индивидуального и общественного сознания, разрушающий основы национальной безопасности России. Содержание высшего образования будущего учителя оказалось в разрыве ценностей, между не актуальными ценностями (вследствие изменений в обществе) и не устоявшимися, не сложившимися как универсальная общепринятая система, утратив значимость связи духовно-нравственного развития народа с его исторической судьбой, способность к воспроизводству педагогических кадров в русле противостояния информационным войнам, разворачивающимся в глобальной межгосударственной межэтнической конкуренции за ресурсы, территории и финансовое могущество (В.Л. Шульц). Крайне важно подготовить будущего учителя к формированию ценностного сознания молодежи (Н.С. Розов), смысложизненные ценности, идеалы и ориентиры (Ч.С. Кирвель). Для реализации идеи безопасности в высшем образовании будущего учителя необходим синтез социально-ориентированных смыслов его индивидуальных изменений и гуманитарно-ориентированных «человекомерных», гуманистических смыслов (О.В. Санникова) изменений образовательных процессов. Востребовано педагогическое осмысление социогуманитарной трансформации содержания высшего образования – идейного базиса становления культуры безопасного образа жизни будущего учителя, как субъекта безопасности обеспечивающего актуализацию, наращивание и плодотворную реализацию потенциала среды педагогического вуза в фундаментализации, гуманизации и гуманитаризации образования.

Общенаучные детерминанты:

1) становление постнеклассического типа научной рациональности. В числе причин смены господствующих парадигм научного познания педагогической действительности – осознание связей: продуктов научно-технического развития с системой образования – саморазвивающейся социогуманитарной (человекоразмерной) системой; системы образования и деятельности учителя в преодолении проявлений глобального кризиса базовых ценностей и этических регуляторов в переходе от техногенного к социогуманитарному типу цивилизационного развития. Необходима преемственность и конвергенция теорий и концепций классического, неклассического и постнеклассического типов научной рациональности (В.С. Степин, В.Е. Лепский), как наиболее адекватного способа выявления закономерностей образования будущего учителя как субъекта безопасности;

2) развитие новых форм мышления, нормативных основ проводимых педагогических исследований в условиях актуализации проблем безопасного образования. Для современного этапа научного познания характерно переосмысление основных научных категорий с учетом мета-системного уровня познания Целого (А.В. Карпов, Н.Е. Рубцова). Реализация идеи общей безопасности в образовании нуждается во всестороннем учете факторов, связей и отношений, порождающих и развивающих культуру безопасного образа жизни будущего учителя с опорой на философскую логику когнитивной науки, реализующуюся в тринитарном мышлении (Р.Г. Баранцев), триалектике (Е.П. Борзова, В.В. Бушуев, В.С. Голубев, В.Н. Крутько), синкретике (С.Г. Федосин), языке тензорного описания (А.И. Уёмов, Л.Л. Лионенко), правилах построения научного дискурса в социогуманитарном исследовании (Г.Х. Валеев).

Педагогические детерминанты:

1) децентрация понятийного аппарата безопасности в педагогике, обусловленная противоречиями: «забота о себе – забота о Других» «социальное – гуманитарное», «единичное – общее», «ценность – норма», «сохранение – развитие», «экзистенциальное – трансцендентальное», «субъект – субъект»; 2) отсутствие целостной образования будущего учителя как субъекта безопасности в единстве цели, ценностей, смыслов минимизации рисков самообразования в интересах Человека, семьи, общества, государства; 3) потребность в современной концепции образования будущего учителя как субъекта безопасности. Необходима целостная педагогическая рефлексия имеющегося опыта, концептуальный синтез инновационных педагогических практик, формирующих единство закономерностей, идей, принципов, модели, условий, программно-технологического обеспечения охраны жизни, здоровья и образования будущего учителя как субъекта безопасности в русле перспективы устойчивого индивидуального и общественного развития.

Совокупность детерминант определяет актуальность исследования, ориентированного на решение важной научной проблемы.

**Выводы.** Актуальность проблемы образования будущего учителя как субъекта безопасности, ее недостаточная разработанность для теории и методики высшего образования определили направление дальнейших исследований – социогуманитарная трансформация содержания высшего образования, способствующая освоению будущим учителем сущности безопасности как «заботы о себе», ее места и роли в жизни, в педагогической теории и практике, форм и условий проявления, существования и развития, овладения способами самообразования.

**Литература:**

1. Акимова, Л.А. Культура безопасного образа жизни будущего учителя (теория и практика становления) / Л.А. Акимова. – Москва: Перо, 2020. – 311 с.
2. Акимова, Л.А. От онтологии понятия "безопасность" к аксиологии обеспечения безопасности в образовании / Л.А. Акимова // Наука-2020. – 2021. – № 1 (46). – С. 52-56
3. Белова, С.В. Гуманитарный аспект профессиональной подготовки будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности / С.В. Белова, С.Н. Ботова, Т.С. Хазыкова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2 (155). – С. 72-76
4. Модель субъективной оценки профессионального благополучия учителя в контексте обеспечения безопасной образовательной среды / Э.Н. Гилемханова, Р.М. Хусайнова, И.И. Лушпаева [и др.]. // Образование и саморазвитие. – 2022. – Т. 17. – № 4. – С. 288-302
5. Научно-методическое обеспечение безопасности образовательной среды: системно-комплексный подход / Дворникова Е.И., Джегутанова Н.И., Коблева А.Л. [и др.]. – Ставрополь: ИП Тимченко О.Г., 2022. – 96 с.
6. Орехова, И.Л. Гибкие навыки как условие профессионального становления педагога / И.Л. Орехова, Е.С. Гладкая // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 4 (170). – С. 133-156.
7. Современные проблемы образования в области физической культуры и безопасности жизнедеятельности. – Екатеринбург, 2021. – 338 с.

УДК 378.14

**кандидат педагогических наук Алексеева Полина Михайловна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения» (г. Санкт-Петербург);

**кандидат педагогических наук Гвильдис Татьяна Юрьевна**

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

## РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы научно-исследовательской работы студентов, компоненты и функции научно-исследовательской работы. Научно-исследовательская деятельность приобретает все большее значение и превращается в один из основных компонентов профессиональной подготовки будущего специалиста. Подготовка студентов к научно-исследовательской деятельности отражена в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и является обязательной составной частью модели специалиста высшего профессионального образования.

*Ключевые слова:* научно-исследовательская работа, научное исследование, опытно-экспериментальное исследование, образовательная, научная траектория.

*Annotation.* The article discusses the issues of research work of students, the components and functions of research work. Research activity is becoming increasingly important and is becoming one of the main components of the professional training of a future specialist. The preparation of students for research activities is reflected in the federal state educational standards (FSES) and is an obligatory component of the model of a specialist in higher professional education.

*Key words:* research work, scientific research, experimental research, educational, scientific trajectory.

**Введение.** В условиях ускорения и непредсказуемости экономического и технологического развития требуется изменение системы образования, исторически направленной на подготовку молодых людей к стабильной работе и к жизни в стабильном обществе. На современном рынке труда не гарантируется наличие и тем более сохранение работы. Сложившаяся ситуация требует непрерывного образования. Таким образом, одна из задач образования заключается в том, чтобы создать основы для проявления обучающимися своего творческого потенциала, их готовность решать оригинальные задачи, исключаяющие действия по образцу, опираясь на опыт родителей, быть готовыми предугадывать будущие тенденции. Важным становится развитие таких качеств у обучающихся, как умение проявлять креативность и творческую активность, вариативное мышление, быть готовыми к непрерывному самообразованию, к необходимости формирования ключевых интеллектуальных и социальных компетенций, так называемых *soft skills* (мягкие навыки, отвечающие за успешное участие в профессиональной деятельности). Гуманитарные предметы направлены, в большинстве своем, на построение в сознании ученика картины окружающего мира как объекта научного познания. Именно на этих представлениях и связанных с процессом познания умениях обучающийся будет осуществлять практическую деятельность в будущем. Юриспруденция как наука показывает многообразный опыт взаимодействия людей в прошлом и в настоящее время. В этом случае, безусловно, возникают ситуации диалога культур, диалога исторических эпох, образа мысли и мотивов поведения людей, нравственно-этических систем прошлого и настоящего.

**Изложение основного материала статьи.** Современное российское образование ставит перед собой задачу повышения качества образования. Оно должно удовлетворять современным требованиям общества, которому нужны грамотные, успешные специалисты. Развитие системы образования в настоящее время предполагает, что особое внимание будет уделено разработке и совершенствованию технологий оценки уровня и качества подготовки обучающихся.

Следует заметить, что выстраивание индивидуальных образовательных траекторий – многоплановый процесс, который призван обеспечить развитие самостоятельности и инициативы обучаемого, навыков исследовательской и проектной деятельности, возможность наиболее полной реализации его личностного и познавательного потенциала в учебном процессе, помочь студентам обрести опыт выбора целей, предстоящей деятельности, самостоятельной организации деятельности, самооценки.

Неотъемлемым компонентом системы высшего образования во все времена является научно-исследовательская деятельность студентов.

Структура научной работы определяет порядок прохождения определенных этапов при ее подготовке.

После того, как сформулирована тема исследования, поставлены цели и задачи, определены предмет и объект, выявлены наиболее эффективные для изучения научной проблематики методы и выдвинуты гипотезы, необходимо провести работу по информационному обеспечению исследования. На данном этапе проводится изучение и выборка научной литературы, сбор документов, изданий, при необходимости, архивных источников по заявленной тематике, анализ информационного материала, обращение к информационно-поисковым и электронным библиотечным системам, а также использование интернет-ресурсов.

При организации поисковой деятельности и в процессе работы с источниками необходимо учитывать специфику поставленной проблемы. Так, правовые исследования ориентируют на анализ нормативных правовых актов, определений, постановлений и разъяснений судебных органов, комментариев к законодательству, на изучение статей ученых-правоведов, а также фундаментальных трудов по теории права. Знакомство с диссертационными исследованиями по выбранной тематике позволяет выявить наиболее актуальные тенденции и подходы к решению поставленных задач, передовые взгляды научного сообщества на проблемы в области права. Такой вид работ, как историко-правовые, подразумевает, в первую очередь, анализ исторических и архивных документов и источников, мемуаров и трудов того периода, которым определены хронологические рамки исследования. Оперирование официальными статистическими данными дает возможность аргументированно подтверждать выдвигаемые автором гипотезы [3].

В настоящее время ученым, ведущим правовые исследования, доступен внушительный объем информационных ресурсов. К ним относятся и официальные интернет-сайты органов государственной власти, и электронные каталоги ведущих библиотек, позволяющие использовать полнотекстовые оцифрованные копии документов и литературы, статей, диссертаций и авторефератов, и базы данных, и аналитические и статистические материалы. Работая с таким массивом информации, необходимо руководствоваться ее актуальностью и применимостью для решения конкретных исследовательских задач.

Полученный и обобщенный научный результат может быть представлен в различных формах – доклад, тезисы, аналитический обзор или отчет, статья, монография, выпускная квалификационная работа, диссертация на соискание ученой степени кандидата или доктора наук. В каждом конкретном случае определяются основные требования к оформлению и представлению результатов исследования. Так, доклады, тезисы, обзоры и отчеты могут быть представлены заинтересованному сообществу автором как устно, так и письменно. При этом способ оформления и донесения информации, необходимость его сопровождения наглядной мультимедийной презентацией, демонстрационными материалами определяется индивидуально в соответствии с целевой аудиторией, которой планируется эту информацию представить [7].

Оформление и представление научных статей и монографий производится в соответствии с требованиями, устанавливаемыми той организацией/издательством, посредством которых планируется опубликовать полученные исследовательские результаты.

Существуют государственные стандарты, содержащие унифицированные требования к оформлению диссертаций и авторефератов, и нормативные акты, регламентирующие процедуру и порядок представления полученных результатов. В свою очередь, оформление выпускных квалификационных работ выполняется с учетом требований соответствующих локальных актов той образовательной организации, где они были подготовлены и планируются к защите.

Опытно-экспериментальное исследование является системно - образующей частью правового(научного) исследования, осуществление которой происходит в соответствии с целью, задачами и гипотезой исследования.

Необходимость проведения опытно-экспериментального исследования в составе правового(научного) исследования обусловлена тем, что проведение педагогического эксперимента, во-первых, объективирует изучаемое явление, во-вторых, требует выбора дидактических средств, в-третьих, привлекает различные методы научного исследования, в-четвертых, субъективирует экспериментальную работу посредством авторского участия, что делает правовой эксперимент включенным.

Основными требованиями к разработке методики измерения уровня сформированности исследовательских компетенций определяется через:

- обеспечение объективности полученных результатов оценивания, отражающих процесс формирования исследовательских компетенций будущих специалистов таким, каким он должен быть, вне зависимости от субъективных представлений и желаний исследователя;

- комплексность подхода к изучению процесса формирования исследовательских компетенций будущих специалистов, постоянное стремление к более полному охвату различных сторон, связей и отношений изучаемого научного(правового) феномена;

- мотивирование студентов к повышению уровня исследовательских компетенций и улучшению военно-профессиональной подготовки будущих специалистов;

- ориентированность на результаты профессиональной подготовки будущих специалистов;

- направленность на системный характер выделенных критериев, показателей и уровней, что обеспечивается учетом в структуре профессиональной компетентности будущих специалистов универсальных исследовательских компетенций;

- использование теоретических положений в практике совершенствования процесса формирования исследовательских компетенций;

- реализуемость компетентного подхода при создании системы критериев, показателей и уровней исследовательских компетенций будущих специалистов.

С методологической точки зрения, опытно-экспериментальное исследование рассматривается как комплекс исследовательских методов, которые обеспечивают доказательную и научно-объективную проверку правильности гипотезы, выдвинутой в диссертационном исследовании. Таким образом, методологической основой проектирования и реализации опытно-экспериментального исследования являются теоретические и прикладные положения компетентного подхода в практико-ориентированном обучении студентов и аспирантов [1].

Выбор объекта и предмета опытно-экспериментального исследования осуществляется в соответствии с замыслом педагогического исследования, который включает в себя конкретную цель педагогического эксперимента, определение исследовательских задач и его участников. Цель эксперимента конкретизировалась через задачи каждого из этапов опытно-экспериментального исследования и обосновании организационно-педагогических условий реализации методики формирования управленческих компетенций будущих военных инженеров. Гипотеза опытно-экспериментального исследования основана на предположении, что, при условии определения теоретических положений процесса формирования управленческой компетенции будущего военного инженера, выявления определенных организационно-педагогических условий формирования управленческой компетенции студентов и аспирантов, разработки активных форм и методов учебно-воспитательного процесса, подготовленность выпускника вуза к профессиональной деятельности будет соответствовать квалификационным требованиям. Проверка гипотезы опытно-экспериментального исследования требует разработки методики измерения уровня сформированности исследовательских компетенций, что должно интегрировать в себе теоретическое обоснование системы критериев, показателей, уровней изучаемого явления, а также практических методов их фиксации во время учебно-воспитательного процесса [2].

Но как показывает практика одной из главных проблем современного высшего образования является тот факт, что студенты в большей части формально участвуют в НИР. Проблема низкой мотивации студентов порождает проблему недостаточной активности студентов в НИР.

Одним из приоритетных направлений деятельности вузов является обязательное интегративное выстраивание образовательных и научных траекторий обучающихся, формирование мотивации к исследовательской деятельности, ведущее к воспроизводству научных кадров. Одной из современных технологий выстраивания образовательной и научной траекторий студента позволяющей ему эффективно планировать учебный процесс и оценивать результаты своего обучения, учета его достижений, является технология портфолио.

Портфолио – это одна из современных образовательных технологий, в основе которой заложен метод достоверного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности. Использование электронного портфолио в вузе не ограничивается его оценочной функцией. Оно должно быть интересно не только студентам и преподавателям, но и образовательным организациям, потенциальным работодателям. Кроме того, электронное портфолио необходимо профессионалам, обучающимся в течение всей жизни (Lifelong Learners), заинтересованным в накоплении и систематизации информации о приобретенных навыках [4].

Значимым фактором плодотворной исследовательской деятельности студентов является наличие грамотного научного руководства со стороны преподавателей. Исследовательская работа студентов, которая базируется на длительном плодотворном взаимодействии с преподавателем, дает положительный эффект не только в части стимулирования учебной и научной деятельности студентов, но и в их профессиональном становлении.

Эффективными формами привлечения студентов к занятиям наукой являются: система исследовательских заданий в ходе различных видов практик, позволяющих собрать необходимый для обработки и интерпретации эмпирический материал; участие в деятельности студенческих научных лабораторий и проблемных групп под руководством ученых, авторов научных направлений и тем. Научно-исследовательские навыки студентов должны формироваться и совершенствоваться при непосредственном участии преподавателя, под его целенаправленным, постоянным и поэтапным руководством. Закономерным итогом такого взаимодействия является формирование осознанного интереса студентов к научной работе, повышение качества результатов исследований, что станет одной из гарантий успеха в их будущей научной и профессиональной деятельности [5, 6].

**Выводы.** Идеальной моделью выстраивания научной и образовательной траектории студентов является определение для студента с 1 курса научной тематики, которая найдет отражение в курсовых работах по дисциплинам как общепрофессиональной, так и предметной подготовки и завершится в выполнении выпускной квалификационной работе. Таким образом, интеграция учебной и исследовательской деятельности, позволяет оптимально определить образовательную и научную траекторию студента, которая составляет основу процесса становления его как будущего специалиста.

Поэтому одним из приоритетных направлений деятельности вузов является обязательное интегративное выстраивание образовательных и научных траекторий обучающихся, формирование мотивации к исследовательской деятельности, ведущее к воспроизводству научных кадров.

#### **Литература:**

1. Андреева, О.С. Комплексная диагностика компонентов исследовательской компетенции у студентов педагогических направлений подготовки / О.С. Андреева, О.А. Селиванова, И.В. Васильева // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 1. – С. 37-58
2. Комарова, Ю.А. Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание / Ю.А. Комарова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – Вып. 11 (68). – С. 69 -77
3. Лобова, Г.Н. Основы подготовки студентов к исследовательской деятельности / Г.Н. Лобова. – Москва, 2002. – 196 с.
4. Новгородова, Н.Г. Контекстное обучение в профессионально-педагогическом образовании / Н.Г. Новгородова, Е.В. Чубаркова // Новые информационные технологии в образовании: материалы VI международной научно-практической конференции, 12-15 марта 2013 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – С. 88-91
5. Прияткина, Н.Ю. Исследовательская работа в формировании научных и образовательных траекторий студентов / Н.Ю. Прияткина // Наука и образование в современном вузе: вектор развития: Материалы научно-практической конференции, Шуя, 13 мая 2021 года. – Шуя: Издательство Шуйского филиала ИвГУ, 2021. – С. 154-157
6. Прияткина, Н.Ю. Потребность в профессиональном саморазвитии у студенческой молодежи как фактор устойчивости личности возникающим угрозам и рискам / Н.Ю. Прияткина // Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Улан-Удэ, 03-05 октября 2019 года / Ответственный редактор Ю.Ю. Шурыгина. – Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, 2019. – С. 206-208
7. Яркова, Т.А. Научные основы организации научно-исследовательской деятельности студентов в педагогическом вузе / Т.А. Яркова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 3. – С. 215-228

Педагогика

УДК 378

**доктор педагогических наук, профессор кафедры современной педагогики, непрерывного образования и персональных треков Алипханова Фатима Надирбековна** ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (г. Москва);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры современной педагогики, непрерывного образования и персональных треков Квитковская Ангелина Анатольевна** ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» (г. Москва)

### **СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

*Аннотация.* В статье изучена сущность понятия «смешанное обучение», рассмотрен отечественный и зарубежный опыт смешанного образования. В смешанном обучении используются информационно-коммуникативные технологии, преобразовывая учебный процесс, делая его более увлекательным и эффективным. Смешанное обучение даёт возможность преподавателям широко использовать разные формы взаимодействия – студент-студент и студент-преподаватель. Известно, что количество и качество коммуникации влияет на успешное прохождение студентом курса обучения. Преподаватели на своих занятиях должны использовать весь возможный потенциал в информационно-коммуникативных технологиях. Сделан вывод о том, что использование метода смешанного обучения является эффективной формой обучения в ВУЗе. Смешанное обучение использует электронные ресурсы и тем самым открывает новые возможности, как для преподавателей, так и для студентов. Использование данного метода должно привести к качественному изменению содержания обучения.

*Ключевые слова:* смешанное обучение, дистанционное обучение, смешанное образование, вуз, студент, преподаватель.

*Annotation.* The article examines the essence of the concept of "blended learning", considers the domestic and foreign experience of blended education. Blended learning uses information and communication technologies to transform the learning process, making it more fun and effective. Blended learning enables teachers to widely use different forms of interaction – student-student and student-teacher. It is known that the quantity and quality of communication affects the successful completion of a student's course of study. Teachers in their classes should use all possible potential in information and communication technologies. It is concluded that the use of the blended learning method is an effective form of education at the university. Blended learning uses electronic resources and thus opens up new opportunities for both teachers and students. The use of this method should lead to a qualitative change in the content of training.

*Key words:* blended learning, distance learning, blended education, university, student, teacher.

**Введение.** Смешанное обучение – это инновационная форма обучения, которая в настоящее время является объектом многочисленных научных исследований. Смешанное обучение построено на принципе интеграции различных технологий классной и урочной структур, причём эта интеграция осуществляется с помощью сети Интернет в формате электронного образования и конечно, с учётом и широким использованием дистанционных учебных технологий.

**Изложение основного материала статьи.** Указывая на то, что термин «смешанное обучение» может показаться достаточно новым, на самом деле его история начинается с середины 60-х годов XX века, точно так же как его появление. Кстати, смешанное обучение иногда идентифицирует или ставит равенство также с термином или понятием «гибридное обучение» и первые в системе высшего образования смешанное (или гибридное) обучение вводится в конце 90-х годов XX века, причём считается, что это определение было представлено в пресс-релизе компании Interactive Learning Centers, причём речь шла о методологии смешанного обучения в разработанных компанией Interactive Learning Centers курсах. В нашем исследовании поставим тождество между понятием «гибридное обучение» и «смешанным обучением». Рассматривая смешанное обучение, нужно отметить, что оно состоит из традиционной аудиторной формы обучения и дистанционной формы обучения с применением электронных ресурсов, ИКТ технологий и т.д. Под дистанционной формой обучения понимается образовательный процесс с применением совокупности телекоммуникационных технологий. Его цель состоит в том, чтобы обучаемый освоил основной объём учебной программы без контакта обучаемого и преподавателя. Данный процесс может проходить в двух формах:

- синхронной – обучение и взаимодействие преподавателя и обучающего происходит в режиме реального времени;
- асинхронной – обучение и взаимодействие преподавателя и обучающего происходит разделено во времени.

В 2006 году появляется очень важная книга, которая сыграла большую роль для системы высшего образования. Так учёные Дж. Бонк и Чарльз Р. Грэхем издали книгу под названием «Справочник смешанного обучения: глобальные перспективы, локальные проекты». В чём была значимость этой книги? Значимость этой книги, прежде всего, заключалась в том, что впервые было дано определение понятия «смешанное обучение» и в будущем учёные и практики, которые стали использовать смешанное обучение в своей практической деятельности, воспользовались именно этим определением.

Вышеперечисленные авторы исследовали имеющиеся трактования и выделили следующие моменты в качестве основных для своего изучения.

Смешанное обучение представляет собой:

- объединение разнообразных способов обучения;
- различные методы образования и их комбинацию;
- сочетание очного и онлайн-преподавания в системе организации обучения [3, С. 39].

Первая и вторая формулировки явно иллюстрируют достаточно расширенное определение такого обучения. Безусловно, сложно рассматривать программу образования, в которой бы применялся только один способ обучения. В этой связи, следуя из вышеперечисленных формулировок, можно резюмировать, что практически каждая из этих форм, будет относиться к смешанному обучению. Смешанное обучение как с исторической и, в то же время, технологической сторон, так и ставит в противоположность традиционной форме обучения использование инновационных решений описывается в третьей трактовке. Исходя из чего, на таком противопоставлении авторы Дж. Бонк и Ч. Грэхем выводят собственную формулировку, согласно которой «смешанное обучение представляется как форма обучения, совмещающая в себе традиционное обучение (то есть очное или «face to face») с обучением с применением компьютерных технологий» [3, С. 42].

В статье «Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности» автором предпринята попытка показать и выявить ресурсы смешанного обучения, а также предпринята попытка рассмотреть различные варианты его использования в процессе обучения. В данной статье автор пытается рассмотреть смешанное обучение в качестве дидактического инструмента, который особенно может быть эффективно использован, как в традиционных моделях обучения, особенно в интегрированной модели обучения. Речь идёт, прежде всего, об использовании в процессе обучения как сети интернет, так и её электронных ресурсов и существует проблема применения и адаптации образовавшихся моделей смешанного обучения в образовательной практике в системе российского университетского образования. Автором также обозначены проблемы, которые являются препятствиями для эффективного использования смешанного обучения, препятствия, касающиеся с ускоренным внедрением различных электронных образовательных ресурсов, которые в сочетании с традиционными формами обучения как раз составляют суть смешанного обучения. И автор показывает также скорейшие методы по разрешению поставленных и сформулированных ею проблем [5].

Когда вводятся какие-либо новые феномены в образовательный процесс, то для того, чтобы говорить о том, возможно ли их использование или нет, мы должны найти достаточное количество аргументов, говорящих в защиту данного феномена, каким является смешанное обучение в данном случае и перечислим какие же есть достоинства у данного вида обучения, согласно исследованию учёных, которые занимаются этой проблемой по сравнению с традиционным процессом обучения смешанное обучение позволяет:

- вводить и эффективно использовать различные продуктивные инструменты, позволяющее более эффективно осуществлять контроль обучения;
- участникам образовательного процесса самостоятельно управлять самим процессом обучения;
- осуществлять общение или взаимодействие как обучающихся между собой, так и с педагогами, как в аудитории, так и вне её, используя различные информационные и коммуникационные сети;
- одновременно использовать большое разнообразие различных дидактических методов обучения;
- соответствующим образом планировать и получать удовлетворительные результаты в зависимости от изначально сформулированной цели обучения;
- использовать более продуктивные средства с целью повышения качества образования учащихся с учётом поставленной цели;
- обеспечивает комфорт и удобство. Это прежде всего связано с тем, что преподаватель или учитель, практически всегда находится в пределах доступности. В процессе смешанного обучения большой приоритет отводится самостоятельной работе учащихся;
- обеспечивает снижение различных финансовых затрат, расходов на образование.

В процессе использования смешанного обучения реализуется так называемое естественное усвоение учащимися новых средств обучения и коммуникаций, поскольку это требует дополнительных знаний, умений и компетенций, связанных с использованием различных современных образовательных технологий.

Существующая интеграция традиционного и дистанционного образования, каким является смешанное образование, позволяет многократное его использование, что очень удобно для всех субъектов образовательного процесса. Кроме того, реализуется индивидуальная поддержка каждого субъекта образовательной деятельности.

Для преподавателей дистанционные виды обучения позволяют взаимно дополнять и обогащать друг друга, когда речь идёт о преподавании как таковом и используемой технологии обучения.

Ещё одним преимуществом смешанного образования является предоставляемое всем учащимся право получать необходимые знания и навыки, а также формировать компетенции в удобном для них виде.

Конечно, существуют и некоторые отрицательные стороны, позволяющие увидеть неэффективность применения или использования технологий дистанционного обучения, что является составляющей частью дистанционного образования в целом и направленное на использование сети Интернет. Назовём несколько из этих причин:

Во-первых, на данный момент не существует каких-либо эффективных способов или механизмов управления обучением, речь идёт о смешанном обучении;

Во-вторых, существуют проблемы в разработке учебного контента, которые на данный момент, не являются продуктивными из-за отсутствия соответствующих средств, позволяющих сделать этот контент наиболее объёмным и достаточным;

В-третьих, существует проблема, связанная с подготовкой преподавателей в области применения современных технологий, которые обеспечивают формат существования дистанционного образования;

В-четвёртых, сам феномен «образование» является до такой степени широким и многоаспектным, что если, можно так выразиться, «упаковать» все те компоненты, которые определяют структуру образовательного процесса, начиная с обоснования цели, содержания, средств, форм и методов, на данный момент не представляется реальным;

В-пятых, конечно для эффективного использования смешанного обучения, предполагающее использование технологий дистанционного обучения, необходимо постоянное появление новейших средств обучения, но в настоящее время в распоряжении образовательных систем всех стран, такое количество и их качество недостаточно и, связанная с этим, конечно оснащённость современными новейшими техническими и программными средствами самих обучающихся студентов она недостаточная.

И, наконец, следует указать ещё на одну причину, которая касается применения технологий дистанционного образования, и эта причина заключается в том, что, несмотря на использование существующих технологий дистанционного образования, средств телекоммуникаций, Интернет-ресурсов, мы в системе образования опираемся в основном на устаревшие учебные программы.

Имеет место и проблема, связанная с материальной обеспеченностью образовательных организаций современными компьютерами, различными периферийными устройствами, программным обеспечением, а также возможностью обновления, которая требует соответствующего материального вложения.

В стенах одного и того же учебного заведения могут преподаваться различные курсы, но контент каждого курса выстраивается в соответствии с тем преподавателем, который разрабатывает или читает этот курс и всё это создаёт такую платформу несоответствия различным стандартам, которых множество, касающихся графики, использования интерфейсов и т.д.

Многие высшие заведения, например «Oxford Group» в своей брошюре описывает опыт внедрения смешанного обучения. Причём авторы утверждают, что методы не должны носить формальный характер, а также не предусматривают единый подход к созданию программ смешанного обучения.

Китайский автор В. Яоця выявил, что смешанное обучение даёт возможность снять излишнюю нагрузку с ВУЗов и перенести её в электронную среду, причём автор подчёркивает, что такое обучение будет выгодно художникам и дизайнерам, так как это даст им возможность для самостоятельной творческой реализации. Для этого, по мнению автора, необходимо создание виртуальных лабораторий, в которых бы учащиеся проводили творческие эксперименты и занимались моделированием [1].

Также в китайском высшем образовании наблюдается переход дистанционного обучения в сферу, так называемого, неформального образования. Реализовывая проект "Global" ЮНЕСКО неформальное по отношению к формальному образованию ставится за основу построения идей обучения на весь промежуток времени [4].

Проанализировав зарубежные научные статьи, мы пришли к выводу, что не существует единого понятия смешанного обучения.

Изучив отечественную научную литературу понятно, что понятие смешанное обучение появилось недавно. С.Д. Калина рассматривает вебинары как одну из составляющей части смешанного обучения. Автор считает, что смешанное обучение представляет собой традиционное обучение, в котором активно применяются дистанционные образовательные технологии. К дистанционным технологиям относятся:

- использование информационных ресурсов;
- электронная почта;
- разработка программы дистанционной поддержки ВУЗа, где находятся учебные и контрольные материалы для студентов;
- использование открытых онлайн курсов из разных университетов;
- применение сервисов визионеров [2, С. 38].

В отечественной литературе нет единого понятия смешанного обучения. Но при этом выделяют основные характеристики смешанного обучения:

- использование компьютерных и интернет-технологий;
- минимальное личное взаимодействие преподавателя и студента.

Ряд отечественных ученых вносят конкретику в понимание компьютерных и интернет-технологий в обучение.

Проанализировав отечественных и зарубежных исследователей, можно прийти к интересному выводу: отечественные ученые в пропорции смешения упомянули 30-79%, а зарубежные до 45% онлайн деятельности. Зададим вопрос: как определялось это соотношение? Скорее всего, эти предположения основывались на собственном опыте.

Одной из важных ролей в смешанном обучении играет практика проектно-ориентированной работы.

«Ротация станций» – самая популярная модель смешанного обучения. В ней можно переходить от станции к станции по определенному графику времени. За отведённый учебный период обучающиеся в группе с педагогом успевают изучить, освоить и повторить материал, самостоятельно выполнить онлайн-занятия (контрольные работы), заняться самостоятельной проектной работой. Данная модель даёт возможность проявить самостоятельность и ответственность обучающимся. Такая модель может использоваться на разных этапах обучения.

«Перевернутый класс» позволяет «перевернуть» учебный процесс обучения, то есть на дом не задаются материалы для повторения, а вместо этого просматриваются обучающие видеоролики. Аудиторное время используется для практической совместной работы. В данной модели обучающийся получает задание и изучает теоретический материал. Теоретический материал – видеоролики, презентации или фрагмент учебного фильма.

Несмотря на всё, важный вопрос об эффективности смешанного обучения, насколько оно влияет на личностный результат?

Сегодня в отечественном образовании идёт становление развития смешанного обучения. Так как нет единого понятия смешанного обучения, появилось множество его моделей. На основе сравнительного анализа моделей смешанного обучения В.А. Фандей в своей статье предложил свою обобщённую квалификацию [6]. Автор пользовался следующими критериями:

степень интеграции компьютерных технологий в учебных процессах, изменения содержания учебного курса, изменения процентного соотношения времени во время онлайн деятельности (аудиторные занятия, самостоятельные работы, контроль над учебным материалом).

Существует много платформ, где можно работать с онлайн-досками, а также в режиме видеоконференций над групповыми проектами. Одним из достоинств смешанного обучения является: возможность использовать различные онлайн-платформы различным набором инструментов, что позволяет сделать процесс обучения интересным и доступным [8]. Нужно отметить, что преподаватель находится в контакте со студентами и может отслеживать их успеваемость в онлайн-режиме, при этом помогает сделать процесс индивидуализированным или ориентированным на студента [9, С. 104].

В смешанном обучении используются информационно-коммуникативные технологии, преобразовывая учебный процесс, делая его более увлекательным и эффективным. Большинство исследователей считает, что смешанное обучение открывает новые возможности для содержания обучения, содержания обучения и рефлексии.

Смешанное обучение даёт возможность преподавателям широко использовать разные формы взаимодействия – студент-студент и студент-преподаватель. Известно, что количество и качество коммуникации влияет на успешное прохождение студентом курса обучения. Преподаватели на своих занятиях должны использовать весь возможный потенциал в информационно-коммуникативных технологиях. Данные технологии должны стимулировать взаимодействие между студентами и преподавателями, использовать активные методы и подходы к обучению и должно быть актуальное содержание курса предметов.

В статье А.С. Фоминой, которая посвящена смешанному обучению в ВУЗе, исследовались элементы смешанного обучения. Сюда входила организация, ресурсы обеспечения, решение административных вопросов, разработка внутренних нормативных документов, информационно-коммуникативные технологии, администраторы, которые решают задачи электронного обучения, разработка методик и контента [7]. В статье сравниваются подходы смешанного обучения в отечественной и западной научной литературе, обнаруживаются проблемы его организации. Приводятся примеры и рекомендации по организации смешанного обучения в высшей школе.

**Выводы.** Таким образом, исследователи рассматривают смешанное обучение как сложный феномен, который включает в себя симбиоз образовательных форматов и педагогических методов с использованием электронных ресурсов и ИКТ. Методика обучения в высшей школе дополняется методиками преподавателей по отдельным дисциплинам в ВУЗе с привлечением информационно-коммуникационных технологий, а также с использованием активных и интерактивных методов обучения.

В современном мире с каждым годом смешанное обучение становится все более востребованным. Использование данного метода обучения становится эффективной формой обучения в ВУЗе. Смешанное обучение использует электронные ресурсы и тем самым открывает новые возможности, как для преподавателей, так и для студентов. По нашему мнению, использование данного метода должно привести к качественному изменению содержания обучения.

#### **Литература:**

1. Ван, Яоцзя. Реформа художественных дисциплин по специальности «Цифровое медиаискусство» в вузах / Яоцзя Ван // Художественные исследования. – 2021. – № 3. – С. 35-38
2. Калинина, С.Д. Условия эффективного использования вебинаров в образовательном процессе университета / С.Д. Калинина // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – №3 (23). – С. 37-42
3. Кертис, Дж. Бонк. Справочник по смешанному обучению: глобальные перспективы, локальные разработки / Дж. Бонк Кертис, Р. Грэм Чарльз. – Сан-Франциско; Калифорния: «Пфайффер», 2006. – 624 с.
4. Ма, С. Смешанное обучение в профессиональном художественном образовании современного Китая / С. Ма // Научное мнение. – 2022. – № 3. – С. 104-109
5. Нагаева, И.А. Смешанное обучение в современном образовательном процессе: необходимость и возможности / И.А. Нагаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 6. – С. 56-67
6. Фандей, В.А. Смешанное обучение: современное состояние и классификация моделей смешанного обучения / В.А. Фандей // Информатизация образования и науки. – 2011. – № 4(12). – С. 115-125
7. Фомина, А.С. Смешанное обучение в ВУЗе: институциональный, организационно-технологический и педагогический аспекты / А.С. Фомина // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №21. – С. 272-279
8. Andujar, A. Integrating Flipped Foreign Language Learning through Mobile Devices / A. Andujar, M.S. Salaberri-Ramiro, M.S.C. Martinez // Technology Acceptance and Flipped Learning Experience. Sustainability 2012. – 2020. – 12 (3). – P 1110
9. Xiao-Dong, L. Research on VR-Supported Flipped Classroom Based on Blended Learning – A Case Study in "Learning English through News" / L. Xiao-Dong, Cao. Hong-Hui // International Journal of Information and Education Technology. – 2022. – 10 (2). – Pp. 104-109

**Педагогика**

#### **УДК 376.3**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Арсеньева Марина Викторовна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Ивлева Мария Геннадьевна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

#### **ХАРАКТЕР НАРУШЕНИЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И МЕТОДИКА ИХ КОРРЕКЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР**

*Аннотация.* В статье обоснована актуальность изучения нарушений связной речи у дошкольников. Авторы представляют методику исследования репродуктивной и творческой текстовой деятельности детей на основе составления пересказов и рассказов различных типов. Анализируются результаты изучения способностей составления текста при использовании наглядности и без нее. Описаны нарушения смыслового программирования и языкового оформления у детей с общим недоразвитием речи по сравнению с их сверстниками с нормальным речевым развитием. На основе анализа результатов исследования определены ведущие задачи по коррекции нарушений связной речи. Охарактеризованы этапы и содержание логопедического воздействия, предполагающего реализацию последовательной системы упражнений, начиная от формирования ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения до формирования умений творческого рассказывания. Представлена авторская методика развития связной речи детей с использованием детской художественной литературы. Применение в логопедической работе соответствующих возрасту художественных

произведений позволяет решать кроме задач по развитию репродуктивной и творческой текстовой деятельности ряд задач, связанных с нравственным воспитанием, усвоением первоначальных морально-этических норм, формированием основы для приобщения детей к чтению. Авторы раскрывают методику работы по интерпретации и последующему составлению пересказа художественного текста. Отмечена важность постоянной опоры на игровую деятельность детей (театрализованные игры; игры-небылицы) в ходе развития у них связной речи.

*Ключевые слова:* текст, воспроизведение текстов, связность текста, цельность текста, общее недоразвитие речи, связная речь.

*Annotation.* The article substantiates the relevance of studying disorders of coherent speech in preschoolers. The authors present the methodology for the research of reproductive and creative textual activity in children based on the compilation of retellings and stories of various types. The results of studying the abilities of composing a text with and without the usage of visual material are analyzed. Disorders of semantic programming and language making an utterance in children with general speech underdevelopment compared to their peers with normal speech development are described. Based on the analysis of the research results, the leading tasks for the correction of disorders of coherent speech are determined. The stages and content of speech correction are characterized, involving the implementation of a consistent system of exercises, starting from the formation of an indicative basis for actions to recognize a coherent message to the formation of creative storytelling skills. The author's methodology for the development of coherent speech in children by means of children's fiction is presented. The use of age-appropriate fiction in speech therapy work makes it possible to solve a number of tasks related to moral education, the assimilation of initial moral and ethical norms, the formation of a basis for introducing children to reading in addition to the tasks of developing reproductive and creative textual activity. The authors reveal the methodology of work on the interpretation and subsequent compilation of the retelling of the literary text. The importance of constant reliance on children's play activities (theatrical games; games-tall tales) during the development of their coherent speech is noted.

*Key words:* text, text reproduction, text coherence, text integrity, general underdevelopment of speech, coherent speech.

**Введение.** Владение умениями и навыками связной монологической речи является одним из ведущих показателей уровня языкового развития ребенка. Трудности построения и воспроизведения связных высказываний осложняют реализацию коммуникативной деятельности в среде сверстников и взрослых; снижают мотивацию к общению; приводят к сложностям усвоения представлений об окружающей действительности; обуславливают качественное своеобразие развития их речевой системы в целом.

Одним из важнейших компонентов логопедической работы является коррекция нарушений связной речи у детей с речевой патологией, в том числе – с общим недоразвитием речи (ОНР).

Характер нарушений связной речи у детей с речевыми расстройствами является предметом изучения многих отечественных и зарубежных исследователей [1; 2; 7; 13; 14]. Результаты многочисленных исследований подробно демонстрируют имеющиеся у детей рассматриваемой категории расстройства как смысловой программы связного высказывания, так и использования языковых средств для его правильного оформления. Ошибки внутреннего программирования проявляются в пропусках, перестановках фрагментов повествования при пересказе; искажении последовательности событий; незавершенности составляемых пересказов и рассказов; отсутствии связующих элементов между частями. Трудности использования языковых средств для оформления связных высказываний у детей с ОНР выражаются в ошибках использования различных видов подчинительной связи; сложностях актуализации синонимов для обозначения одних и тех же персонажей, явлений и событий; заменах слов по различным признакам [2; 7; 13; 14].

Исследователями отмечается, что нарушение усвоения основных признаков связной речи (связности и цельности) у детей с речевой патологией может быть детерминировано дефицитностью различных компонентов речевой функциональной системы, недоразвитием семантического компонента языковой способности [2; 3; 4; 7]. В современных литературных источниках также достаточно представлены и вопросы коррекции недостаточности связных монологических высказываний у детей с нарушениями речи [3; 4; 5; 6; 11; 12]. Вместе с тем высокая социальная значимость умений владения связной речью, ее влияние на познавательное и речевое развитие ребенка в целом обуславливают необходимость ее разностороннего изучения и поиска оптимальных путей коррекции.

**Изложение основного материала статьи.** Нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению характера нарушений основных признаков связной речи – цельности и связности у дошкольников с ОНР.

Для методики исследования были подобраны задания из работ М.В. Арсеньевой [1], В.П. Глухова [4], И.Н. Лебедевой [10].

Методика констатирующего эксперимента состоит из 2 блоков заданий. Целью заданий первого блока является изучение способности репродуктивной текстовой деятельности, второго блока – изучение возможностей творческой текстовой деятельности. Для оценки состояния репродуктивной текстовой деятельности испытуемым были предложены задания на пересказывание текстов с опорой на наглядность и без нее. Изучение состояния творческой текстовой деятельности проводилось на основе выполнения заданий по составлению рассказов различных типов. Детям предлагалось составить связное сообщение с опорой на картину, по предложенному началу, по данной теме, а также с опорой на личный опыт ребенка.

Экспериментальная группа представлена 20 дошкольниками 6-6,5 лет с общим недоразвитием речи, посещающих группу комбинированной направленности. Контрольную группу составили 20 их сверстников без нарушений речи. Констатирующее исследование было проведено в ГБДОУ детском саду №10 Невского района г. Санкт-Петербурга.

Представим характеристику особенностей выполнения заданий каждого блока детьми с ОНР и детьми без нарушений речи. Сравнительный анализ полученных экспериментальных данных демонстрирует, что пересказы детей экспериментальной группы, составленные с опорой на наглядность (одна сюжетная картина/ серия картин), были преимущественно краткими, зачастую отмечались ошибки подбора лексических средств для выражения смысла высказывания, встречались замены слов. Тема сообщения в основном раскрывалась ограниченно, пересказы были фрагментарными, дети допускали значительное количество грамматических ошибок (наиболее частотными из которых были нарушения согласования различных частей речи). Наблюдались неоднократные обращения детей к помощи к педагогу, трудности проявления самостоятельности. По сравнению с ними дошкольники контрольной группы продуктивно использовали наглядный материал для составления пересказа; их речевая продукция отличалась правильной логикой изложения, корректной передачей различных видов связей и отношений, имеющихся в тексте.

Исключение опоры в виде сюжетных картинок при пересказе значительно усложнило репродуцирование текста детям экспериментальной группы. У них отмечались частые перестановки и пропуски звеньев исходного текста; искажение фактуальных данных; трудности осмысления различных видов связей в тексте (особенно причинно-следственных); ошибки грамматического оформления высказываний. По сравнению с детьми с ОНР подавляющее большинство дошкольников без нарушений речи достаточно успешно справились с заданием на репродуцирование текста без опоры на наглядность; их



пересказы носили законченный характер, сохранялась исходная последовательность смысловых фрагментов. Лишь у 2 человек из контрольной группы были выявлены отдельные трудности языкового оформления речевой продукции в виде сложностей подбора конкретных слов, нарушениях синтаксической связи слов в высказывании.

Охарактеризуем результаты выполнения заданий второго блока, направленного на оценку умений составления рассказов различных типов. При словесной интерпретации содержания сюжетной картины дошкольники с ОНР продемонстрировали значительные трудности реализации процессов обобщения при установлении предикативных отношений. Встречались ошибки в выражении отношений между субъектом и выполняемым им действием. Дети устанавливали лишь некоторые пространственные отношения объектов изображения; акцентировали внимание на несущественных связях между объектами. Практически не учитывались изображенные на картине поза, мимика персонажей.

При составлении рассказов с опорой на представленную серию картин дошкольники с речевыми нарушениями часто неверно передавали логическую последовательность событий и их связей между собой, нарушали грамматическое структурирование высказываний. Такие ответы могут указывать на недостаточность развертывания высказывания с помощью речевых средств. Дети часто обращались к невербальной помощи в процессе рассказывания, перечисляли объекты, изображенные на картине.

Рассказы, составленные детьми с ОНР по предложенному педагогом началу, зачастую содержали несоответствующее содержанию продолжение сюжета. В ряде случаев были отмечены длительные паузы между отдельными фрагментами повествования, что свидетельствует о трудностях развертывания внутренней программы высказывания.

При составлении рассказа на предложенную педагогом тему дошкольники с ОНР продуцировали недостаточно информативный текст, в ряде случаев – с нарушением логики изложения. Дошкольники с ОНР затруднялись в поиске средств выражения творческих мыслей. Их рассказы характеризовались частым использованием имен существительных, местоимений, служебных слов, что может быть связано с затруднениями при развертывании повествования и недостаточно широким словарным запасом. Зачастую вместо связного рассказа просто перечислялись объекты и действия; предъявляемые высказывания перефразировались.

Существенные трудности у детей с нарушениями речи были выявлены при составлении собственных рассказов, где было необходимо опираться на собственный личный опыт. Для них было характерно отсутствие мотивации к творческой деятельности ввиду отсутствия зрительной наглядности, отсутствия плана сообщения в виде последовательности картинок. Отмечались многочисленные аграмматизмы. Рассказы были краткими, тема сообщения отражалась ограниченно. Дети экспериментальной группы испытывали трудности при планировании своего рассказа, при передаче причинно-следственных связей, в составленной речевой продукции не было представлено единой сюжетной линии.

Сопоставительный анализ результатов выполнения заданий детьми обеих групп показал, что дети без речевых нарушений более успешно справились с заданиями на изучение продуктивной текстовой деятельности, чем дети с ОНР. Их рассказы, составленные с опорой на наглядность (одна сюжетная картина/серия сюжетных картин), характеризовались содержательной полнотой, последовательностью изложения, грамотным языковым оформлением. Также дети без речевых нарушений успешно справились с заданием по продуцированию рассказа с опорой на события из личного опыта. Дошкольники достаточно быстро актуализировали интересующую их тему, уверенно выстраивали сюжетную линию, демонстрировали интерес к отбору историй/фактов из собственной жизни для составления рассказа. Некоторые трудности у 3-х детей контрольной группы были отмечены в случаях при выполнении заданий с предварительным предъявлением педагогом заданного начала и темы для рассказа. В этих случаях сложности проявлялись в длительности подготовки рассказов, нерешительности при изложении составленного рассказа, замедленном темпе его составления, что на наш взгляд, может быть обусловлено невысоким уровнем сформированности творческих способностей, воображения у отдельных детей контрольной группы. Однако наводящие вопросы экспериментатора использовались достаточно продуктивно, и дети смогли более уверенно продолжить продуцирование текста.

Сравнительный анализ полученных текстов детей позволил выявить качественное своеобразие нарушений связной речи у детей с ОНР по сравнению с детьми с нормальным развитием речи, что обуславливает необходимость дальнейшего поиска оптимальных путей их преодоления.

Анализ современных исследований и полученные экспериментальные данные позволили определить структуру и содержание модели логопедического воздействия по развитию связной речи детей. Нами были обозначены задачи представленной модели коррекционно-развивающего воздействия:

- обучать самостоятельно строить высказывания разных типов;
- подводить ребёнка к осознанию содержательных и структурных особенностей описательных и повествовательных текстов;
- обучать продуцированию описательных и повествовательных текстов, соблюдая логику изложения, а также используя разнообразные языковые средства;
- обеспечивать организацию деятельности ребёнка в разных формах, учитывая возраст ребёнка и ведущую деятельность дошкольников – игру;
- обеспечивать единство задач образовательного процесса детей дошкольного возраста, а именно: обучающих, воспитательных, коррекционно-развивающих.

Этапность и содержание логопедического воздействия по преодолению нарушений и развитию навыка пересказа текстов и творческой текстовой деятельности у дошкольников были определены на основе работ М.В. Арсеньевой [1], В.К. Воробьевой [3], В.П. Глухова [4], Л.Г. Парамоновой [8], И.Н. Лебедевой [10]. Основопологающей частью этой работы является знакомство детей с текстами художественных произведений, организация работы по их осмыслению. Тексты для логопедической работы по развитию связной речи отбираются в соответствии с требованиями примерной адаптированной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [9]. Учитывается высокий воспитательный потенциал литературных произведений, их значение для гармоничного личностного развития и приобщения к культурным ценностям. Представим характеристику этапов работы.

#### 1. Подготовительный этап.

##### 1.1. Формирование ориентировочной основы действий по идентификации связного высказывания.

Дети знакомятся с небольшими по объему текстами (5-7 предложений). Педагог сопровождает знакомство различными проблемными ситуациями, позволяющими направить поисковую деятельность ребенка и повысить мотивацию к работе с текстами (к их восприятию и осмыслению).

##### 1.2. Формирование первоначальных навыков продуцирования связных высказываний.

Данное направление предполагает выполнение заданий на формирование мотивации и побуждение к речевой активности. Для активизации содержательно-смысловой и языковой сторон связного высказывания могут быть предложены следующие упражнения:

1. Упражнения поискового характера, направленные на нахождение отсутствующего элемента в конкретной ситуации. Поиск происходит среди фоновых изображений, а также на основе рассказа, отражающего специфику пропущенного звена.
2. Упражнения на подготовку замысла, направленные на развитие стремления ребёнка к самостоятельному выбору сюжета. После чего ребёнку дается задание самостоятельно составить рассказ.
3. Упражнения «семантические абсурды» (небылицы).
4. Ассоциативные словесные упражнения.

II Основной этап:

- 2.1. Обучение пересказу литературных произведений.

В процессе работы над обучением пересказу предлагается выделить 4 взаимосвязанных этапа.

1. Предварительная работа.

На данном этапе осуществляется подготовка дошкольников к восприятию художественного текста. Для этого детям предлагается рассмотреть иллюстрации в книгах и подобранные к произведению картины и выдвинуть предположения о развитии событий в произведении. Далее детям даётся установка на запоминание их гипотез, для их последующего сравнения с содержанием уже прочитанного текста. Данная установка на запоминание способствует активизации слуховой памяти, поскольку детям требуется запомнить услышанное для того, чтобы сверить это со своим предположением. Также в ходе предварительной работы задействуется и зрительная память, что способствует более продуктивному запоминанию текста и упорядочиванию содержания запоминаемого.

На подготовительном этапе важная роль отводится беседе со взрослым, которая способствует подготовке детей к восприятию литературного произведения, его содержания и формы. В ходе такой беседы детям можно рассказать краткую биографию автора, историю написания произведения, свои личные впечатления о прочитанном и т.д. Во время беседы также необходимо провести словарную работу по объяснению незнакомых детям слов, что способствует более точному восприятию текста произведения.

2. Знакомство детей с художественными текстами.

Данный этап предполагает знакомство дошкольников с содержанием литературного произведения. С учётом недостаточности слухового и зрительного гнозиса у детей с ОНР, а также низкой мотивации к подобным видам деятельности, особая роль при чтении художественного текста отводится подаче текста. Подача должна быть яркой, выразительной и осуществляться в форме увлекательной для детей познавательной деятельности.

3. Беседа по содержанию литературного произведения.

При реализации данного этапа важная роль отводится обсуждению литературного произведения, целью которого является выявление степени понимания ребёнком смысла текста. В ходе беседы выделяются структурные части рассказа: его начало, развязка, окончание, что в последующем может быть использовано ребёнком в качестве опоры для составления пересказа.

4. Моделирование программы текста с его последующим пересказыванием.

Все виды пересказа предусматривают повторное чтение педагогом текста литературного произведения. Моделирование программы текста предполагает работу с картинным материалом, включающую в себя примерные виды заданий с последующим пересказом литературного произведения или его фрагмента:

- отбор картин, подходящих к прочитанному рассказу;
- восстановление неправильной последовательности в серии сюжетных картин;
- поиск неподходящего сюжету произведения изображения среди серии сюжетных картин.

- 2.2. Организация и проведение театрализованных игр.

III Заключительный этап:

- 3.1. Обучение творческому рассказыванию.

Данное направление логопедического воздействия целесообразно реализовать с детьми старшего дошкольного возраста, когда они накапливают достаточно обширный запас сведений об окружающем мире. Этот запас способен стать основой для последующего словесного творчества. Овладев сложными формами связной речи, дети могут составлять рассказы на основе собственного замысла. Постепенно вместо репродуктивного механического воспроизведения явлений окружающей действительности появляется стремление к творчеству, развивается воображение.

В ходе работы по указанному направлению предлагается опора на сюжет литературного произведения; на иллюстрации к художественному тексту.

Могут быть использованы такие задания, как: самостоятельное продолжение сюжета литературного произведения по прочитанному взрослым началу; развитие сюжетной линии с опорой на иллюстрации к художественному тексту; создание рассказа на основе малых жанров фольклора и другие.

**Выводы.** Таким образом, проведенное исследование позволило проанализировать характер нарушения репродуктивной и творческой текстовой деятельности у дошкольников с ОНР. При составлении рассказов и пересказов дети с данной формой речевой патологии продемонстрировали трудности как при внутреннем программировании высказывания, так и при реализации внутреннего плана высказывания во внешнем плане.

Особенности репродуцирования и самостоятельного продуцирования текстов дошкольниками с ОНР были учтены при определении этапности и при отборе содержания коррекционно-логопедического воздействия по коррекции имеющихся у них нарушений основных признаков связной речи. Исследование имеет перспективы в плане разработки методики изучения связной речи и технологии преодоления ее нарушений у детей школьного возраста как с тяжелыми нарушениями речи, так и с другими вариантами дизонтогенеза.

**Литература:**

1. Арсеньева, М.В. Развиваем связную речь дошкольников с нарушением речи. Знакомство с детской художественной литературой: Учеб. пособие / М.В. Арсеньева. – Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2020. – 88 с.
2. Балчиониене, И. Анализ нарративов у детей с недоразвитием речи / И. Балчиониене, А.Н. Корнев // Специальное образование. – 2017. – №3 (47). – С. 32-43
3. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: Учеб. пособие / В.К. Воробьева. – Москва: АСТ, 2006. – 158 с.
4. Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: Учеб. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. / В.П. Глухов. – Москва: Юрайт, 2020. – 231 с.
5. Грошенкова, В.А. Использование нетрадиционных техник художественного творчества в развитии связной речи старших дошкольников с ОНР / В.А. Грошенкова, И.В. Костерина // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 9 (114). – С. 37-41
6. Жулина, Е.В. Коррекция нарушений связной речи дошкольников с ОНР посредством сказки / Е.В. Жулина, Т.Н. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – С. 111-114

7. Мунинова, М.Г. Особенности сформированности навыка связной речи у дошкольников с ОНР / М.Г. Мунинова, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-4. – С. 186-189
8. Парамонова, Л.Г. О связной речи: основные виды связной речи, развитие связной речи в онтогенезе, формирование связной речи у дошкольников 3-7 лет: Мет. пособие / Л.Г. Парамонова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2021. – 126 с.
9. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / [Л.Б. Баряева и др.]; под ред. Л.В. Лопатиной. – Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2015. – 447 с.
10. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине: Учеб.-мет. пособие / [Лебедева И.Н.]; под ред. Л.Б. Баряевой. – Санкт-Петербург: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009. – 175 с.
11. Траутман, Е.Р. Информационно-коммуникационные технологии в коррекции нарушений связной речи у дошкольников с ОНР / Е.Р. Траутман, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 215-218
12. Шадрина, Л.Г. Обучение связной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием / Л.Г. Шадрина, О.В. Ефимова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 4. – С. 146-165
13. Wellman, R.L. Narrative ability of children with speech sound disorders and the prediction of later literacy skills / R.L. Wellman, B.A. Lewis, L.A. Freebairn, A.A. Avrich, A.J. Hansen, C.M. Stein // Language, Speech, and Hearing Services in Schools. – 2011. – V. 42(4). – P. 561-579
14. Winters, K.L. Investigating Narrative Performance in Children With Developmental Language Disorder: A Systematic Review and Meta-Analysis / K.L. Winters, J. Jasso, J.E. Pustejovsky, C.T. Byrd // Journal of Speech, Language and Hearing Research. 2022. – V.17. – Iss. 65(10). – P. 3908-3929

Педагогика

### УДК 373.5

**кандидат педагогических наук, доцент Ахкиямова Гузелия Равиловна**

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

**кандидат биологических наук, доцент Хасанова Альфия Раифовна**

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

### ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

*Аннотация.* В статье освещен вопрос формирования патриотического воспитания и в качестве основного средства патриотического воспитания подростков, выделены военно-спортивные игры, так как военно-спортивная подготовка способствует формированию морально-психологических и физических качеств, необходимых для выполнения гражданского и патриотического долга.

*Ключевые слова:* патриотическое воспитание, патриотизм, ценность, военно-спортивные игры, основы безопасности жизнедеятельности.

*Annotation.* The article highlights the issue of the formation of patriotic education and as the main means of patriotic education of adolescents, military sports games are highlighted, since military sports training contributes to the formation of moral, psychological and physical qualities necessary to fulfill civil and patriotic duty.

*Key words:* patriotic education, patriotism, value, military sports games, fundamentals of life safety.

**Введение.** Вопрос воспитания патриотических чувств подрастающего поколения является одной из основополагающих задач современного образования, особо остро это ощущается в нынешней ситуации. Положительный исход и дальнейшее устойчивое развитие нашей страны, в большей степени зависит от степени сформированности в обществе гражданской позиции, патриотических чувств.

По своей сути патриотическое воспитание, ориентировано на становление человека, наделенного качествами патриота своей Родины, который в любой жизненной ситуации, будь то мирное или военное время, готов выполнить свой гражданский долг.

**Изложение основного материала статьи.** В научной литературе достаточно большой интерес вызывает проблема формирования патриотического воспитания подрастающего поколения. Философ-критик В.Г. Белинский призывал воспитывать у молодежи принадлежность к Отечеству. Он отмечал, что только неравнодушный к судьбе своей страны сможет любить человечество [2].

Писатель А.Н. Толстой писал, что на каждом человеке лежит ответственность за Родину, за сохранность его наследия. Он всегда пытался донести до своих читателей мысль о том, что у каждого гражданина заложено чувство патриотизма, и оно достаточно ярко проявляется в самые тяжелые для страны времена, когда весь многочисленный народ встает на защиту своей Родины [2].

В рамках обновленных требований, предъявляемых к современному образованию, остро встал вопрос поиска перспективных направлений воспитания патриотизма. Как одно из перспективных направлений, мы предполагаем, использование военных и спортивных игр в рамках учебной и внеучебной деятельности, в частности на уроках основ безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) и физической культуры.

Процесс воспитания гражданской позиции сам по себе достаточно сложный и долгий путь, в котором переплетаются различные аспекты воспитательной системы. Для этого необходимо выделить основные компоненты, входящие в данную систему. К первому компоненту относится социально-педагогическая направленность. Она основана на позитивных идеологических взглядах и позициях по основным социальным, историческим, нравственным, политическим и военным вопросам (любовь к Родине, уважение к законности, ответственность и др.) [1].

Для второго компонента характерна более конкретная практическая реализация данного содержания, которая призвана дать молодежи понимание своей роли и места в служении своей Родине; веры в необходимость ее защиты; формирование качеств, свойств, которые необходимы для результативного выполнения задач в рядах ВС РФ [4].

Среди проблем, интересующих старшеклассников, наиболее часто встречаются проблемы этические, мировоззренческие, гражданские. Существенно, что их увлекают не какие-либо конкретные случаи, а их принципиальная сущность. В это время закрепляется устойчивое эмоциональное отношение к разным сторонам жизни, к любимым книгам их персонажам и авторам. Примеры выдающихся людей они рассматривают с позиции выбора своего жизненного пути [1].

В связи с этим, нужно осуществлять чувство патриотизма, опираясь на прототипы исторических деятелей. Знакомство с жизнью и служением исторических деятелей дает возможность определения основных процессов дальнейшего закрепления целеустремленности, выдержки и самообладания, формированию их мировоззрения, нравственного самосознания, которые необходимы для выработки своей гражданской позиции.

В ходе анализа актуальности внедрения военно-спортивных мероприятий на уроках ОБЖ и физической культуры и во внеурочное время, с целью повышения уровня патриотизма, проведено опытно-экспериментальное исследование на базе МБОУ «СОШ №12» г. Набережные Челны. В данном исследовании были задействованы учащиеся 9 «А» и 9 «Б» классов, в количестве 53 человек. Возраст участников 15-16 лет.

Диагностика уровня патриотической воспитанности подростков проводилась по трем методикам: первая направлена на выявление патриотических качеств, автором данной методики является Л.М. Фридман «Патриотические качества молодежи»; вторая выявляет уровень сформированности гражданско-патриотической позиции, автор М.В. Шакурова «Гражданская принадлежность»; третья определяет патриотическую и гражданственную воспитанность, автор Д.В. Григорьева «Незаконченный тезис» [2].

Результаты первой диагностической методики показали, что в 9 «А» – 15 учащихся, а в 9 «Б» – 13 учащихся имеют низкий уровень сформированности патриотических качеств. У них недостаточно сформированы такие понятия, как «патриотизм», «Родина», «Отечество». Так же не сформировано отношение к себе как гражданину России. Эти ребята считают, что жизнь за границей качественнее и интереснее.

Средним уровнем сформированности патриотических качеств обладают по 9 учащихся в обоих классах. В ответах прослеживается потребительское отношение к Родине, ожидание от нее удовлетворения собственных потребностей. Они ответили, что желание жить за границей будет зависеть от обстоятельств.

Всего у 5 учащихся из 9 «А» класса и 6 учащихся из 9 «Б» класса – выявили высокий уровень. У них выражена устойчиво-положительная причастность к Родине, развиты чувства гражданственности и патриотизма. Они выразили отсутствие желания жить за границей.

Для изучения уровня сформированности гражданско-патриотической позиции учащихся была проведена вторая диагностическая методика. Результаты показали, что у 6 учащихся из 9 «А» класса и 7 учащихся из 9 «Б» класса, показали высокие результаты уровня сформированности гражданско-патриотической позиции. У них сформировано национальное самосознание, гордость за принадлежность к своей нации. Они участвуют в организациях и мероприятиях по патриотическому воспитанию, знают историю страны.

Средний уровень сформированности гражданско-патриотической позиции показали: 7 учащихся из 9 «А» класса и 6 учащихся из 9 «Б» класса. Они проявляют любовь к Отечеству, знают его историю, но гражданскую позицию проявляют недостаточно. Желание принимать в общественных делах, проводимых в школе, у них не наблюдается.

Остальные учащиеся показали низкий уровень сформированности гражданско-патриотической позиции. У них наблюдается отсутствие национального самосознания, четкой гражданской позиции. Их не интересуют мероприятия патриотической направленности и история страны.

Для определения степени отношения к жизни учащихся и изучения патриотической и гражданственной воспитанности была использована методика «Незаконченный тезис».

Анализ результатов методики «Незаконченный тезис» показал, что 5 учащихся из 9 «А» класса и 6 учащихся из 9 «Б» класса высокий уровень патриотической и гражданственной воспитанности. У них сформировано чувство гордости за свою страну и за принадлежность к своей стране. Своим патриотическим долгом они считают в тяжелое для страны время встать на ее защиту.

У 8 учащихся из 9 «А» класса и 7 учащихся из 9 «Б» класса наблюдается средний уровень патриотической и гражданственной воспитанности. Патриотическим долгом гражданина России они назвали любовь и преданность к Родине, но на вопрос «Хочешь ли ты служить в рядах ВС?», многие из мальчиков ответили «скорее нет, чем да». Они считают себя патриотом, так как живут в России, любят страну, но не смогли назвать предметы гордости за свою страну.

По 14 учащихся из 9 «А» класса и 13 учащихся из 9 «Б» класса из обоих классов показали низкий уровень. Они затрудняются назвать, за что гордятся своей страной, не считают себя патриотами, выразили нежелание служить в рядах ВС страны.

Обобщая данные трех методик можно отметить, что уровень патриотической воспитанности у учащихся обоих классов находится на низком уровне. У них есть свои убеждения и взгляды на понятие «патриотизм», «патриотический долг», «гражданственный долг». Готовность к совершению каких-либо действий за защиту безопасности страны проявляют не все и не готовы брать на себя ответственность за будущее страны. Некоторые мальчики связывают патриотический долг со срочной службой в рядах ВС. Многие из опрошенных учащихся выразили готовность уехать за границу при условии появления такой возможности. Они проявляют пассивную позицию участия в патриотических мероприятиях.

В данной работе нами были использованы различные формы и методы в ходе учебно-воспитательной деятельности, в частности проходило активное внедрение военно-спортивных игр. 9 «А» класс определили как – экспериментальный класс, а 9 «Б» класс – контрольный.

Работа на формирующем этапе эксперимента проводилась с учащимися по составленному плану урочных и внеурочных мероприятий, два раза в месяц, с сентября 2022 года по февраль 2023 года включительно.

Уроки основ безопасности жизнедеятельности, начинают преподаваться в общеобразовательных организациях с 8 классов, что является особенным звеном в системе патриотического воспитания подростков.

Оснащение кабинета ОБЖ было организовано благодаря совместным усилиям учащихся, учителя ОБЖ, истории и обществознания. Для полной реализации целей воспитания патриотизма был видоизменен кабинет, где проводились кружки по военно-прикладной тематике, встречи подростков с ветеранами, военнослужащими, проводилась учеба юнармейцев.

В рамках предмета ОБЖ была создана работа кружка «Школа юнармейца», цель которого гражданско-патриотическое и военносportивное воспитание подростков.

В содержание кружка вошли: тренировки по ОФП (общей физической подготовке); строевая подготовка; занятия «Юнармейцы-разведчики» (ориентирование на местности без карты, составлению схемы и т.д.); занятия «Юнармейцы-санитары» (вопросы по оказанию доврачебной медицинской помощи); огневая подготовка (стрельба, сборка – разборка автомата); занятия по основам туристической техники. Здесь подростки получали теоретические и практические знания по патриотическому воспитанию и военно-спортивной подготовке.

На уроках ОБЖ и физической культура проводились военно-спортивные мероприятия: военно-спортивные эстафеты («Готов к защите Родины!», «Армейские будни», «Сила, Слава и Доблесть», «Марш-бросок», «На пути к Победе», «Богатырские игры»); военно-спортивные праздники (День Защитника Отечества, День юнармейца «Растем достойной сменой», День туризма,); военно-спортивные игры («Зарница», «Орленок»); конкурс «Смотр строя и песни».

Подготовка к таким мероприятиям проводилась на уроках ОБЖ и физкультуры. На уроках безопасности жизнедеятельности учащиеся изучили и выполнили основные действия, связанные с будущей военной службой, такие как: приемы строевой подготовки, воинское приветствие, разборка и сборка автомата, стрельба. Развили умение использовать во время игры противогазы, совершать движения и маневры на земле; проводить маскировку и полевое ориентирование по различным признакам, обучались наблюдению, выслеживанию и ориентированию, оказанию первой медицинской помощи, походно-бытовым навыкам и строевым упражнениям.

А на уроках физической культуры ребята упражнялись в беге, прыжках, метании гранаты, перетягивании каната, преодолении полосы препятствий и т.д. Во время таких занятий у учащихся воспитываются такие морально-волевые качества, как решительность, инициативность, сила воли и улучшаются физические качества.

Военно-спортивная игра «Зарница» проводилась, с целью формирования навыков начальной военной подготовки, воспитания чувства патриотизма, товарищества. Во время игры проводились следующие соревнования: «Полоса препятствий», «Газы», «Выживание», «Санчасть», «Снайпер», «Саперы», «Строевая песня».

Во время военно-спортивной эстафеты «Готов к защите Родины!» ребята участвовали в играх, которые требуют большой выносливости. Играющим приходилось проявить решительность и смелость, быстрое принятие решения.

Все это способствует воспитанию у учащихся настойчивости, решительности, смелости, чувство коллективизма, чувства дружбы, товарищества и взаимной выручки, что является составляющими патриотизма, призванной готовить активное достойное поколение для защиты Родины.

Военно-спортивная эстафета «Богатырские игры» проводилась совместно с родителями учащихся, с целью привлечения их к работе по патриотическому воспитанию подростков. Учащиеся на примере своих родителей учились к ответственности, командной работе, взаимовыручке, выносливости. У них формировалось чувство гордости за Родину, за ВС страны.

Возможность применять в процессе военно-спортивных игр компасы, макеты учебного оружия, имитационные средства усиливали эффективность игр, включая элементы героики и боевых условий.

В организованных мероприятиях ученики постоянно испытывали чувство долга и ответственности. Каждый выполнял поставленные задачи в игре, отвечал перед товарищами за то, как он их выполнит, его действия постоянно оценивались командиром и товарищами. Таким образом, в ходе игры ребята научились не перекладывать ответственность с себя на других или на обстоятельство. У ребят воспитывались и закалялись волевые качества, дисциплинированность, ответственность. Во время игр они стремились быть достойными героев, получали первичные военные знания.

Для проверки эффективности опытно-экспериментальной работы по патриотическому воспитанию учащихся старших классов был проведен контрольный этап эксперимента. Контрольный срез по итогам экспериментальной работы проводился по методикам, использованным в констатирующем эксперименте.

Результаты контрольной диагностики по методике №1 показали, что у детей экспериментальной группы значительно улучшились показатели уровня сформированности патриотических качеств. Так 21 учащийся показали, что у них выражено устойчиво-положительное отношение к Родине, развиты чувства гражданственности и патриотизма. Наблюдается личная ответственность за судьбу страны. В контрольной группе (КГ) этот показатель составил сумму из 14 учащихся.

По результатам методики №2 так же наблюдается высокий уровень сформированности гражданско-патриотической позиции учащихся ЭГ. Так 24 участника ЭГ показали, сформированность национального самосознания, чувства гордости за принадлежность к своей нации. Ответы детей показали, что они участвуют в мероприятиях по патриотическому воспитанию, стараются получать знания об истории страны, ВС и применяют эти знания в практике.

В КГ высокий результат наблюдается у восьми учащихся. Средний уровень сформированности гражданско-патриотической позиции показали 14 участников ЭГ и 10 из КГ. Они проявляют уважение к стране, знают историю, но гражданскую позицию проявляют недостаточно, не проявляют желания принимать участие в мероприятиях патриотической направленности. Низкий уровень показали пять участников из КГ и три участника из ЭГ.

Результаты третьей диагностической методики показали следующее: на контрольном этапе исследования 16 участников ЭГ показали довольно высокий уровень патриотической и гражданской воспитанности. У них сформировано чувство гордости за свою страну, они гордятся тем, что они граждане России. Патриотическим долгом каждого человека считают защиту страны и ее интересов, преданность стране, сохранение ее богатств и почтение традиций. Они перечисляют довольно много примеров для гордости своей страной. В КГ детей с высоким уровнем патриотической и гражданской воспитанности 8 человек.

9 человек из ЭГ и 9 из КГ показали средний уровень патриотической и гражданской воспитанности. Они считают себя патриотом страны потому, что живут в России, любят страну, но не могут назвать примеры для гордости своей страной или больше называют красоту природы, городов.

У 9 человек КГ и 2 человек из ЭГ наблюдаются недостаточный уровень патриотической и гражданской воспитанности. Они не считают себя патриотами страны, не могут назвать примеры гордости страны, выражают желание жить за границей.

Итак, результаты итогового этапа исследования показали, что у участников экспериментальной группы заметно улучшились результаты по всем направлениям. При продлении всех заданий у учащихся заметна положительная динамика. У них сформировались такие качества, как собранность, самостоятельность, смелость, дух коллективизма, дружбы, товарищества и взаимовыручки, готовность к защите отечества, что является элементом патриотизма. Мы наблюдали сознательное отношение мальчиков к патриотическому и воинскому долгу, они демонстрируют готовность встать на защиту отчизны, гордятся своей принадлежностью к стране, нации. Учащиеся с большим желанием стали участвовать в различных мероприятиях патриотической направленности. Многие проявили желание включиться в работу кружка «Школа юнармейца».

Учитель физкультуры отметила, что у подростков улучшились физические показатели, они с удовольствием принимают участие в военно-спортивных играх и показывают хорошие результаты.

**Выводы.** Таким образом, целенаправленная работа по воспитанию патриотизма подрастающего поколения средствами военно-спортивных игр, является достаточно действенным, вследствие чего происходит этап воспитания в духе любви и неизменности своей Родине; воспитание командного духа, товарищества, взаимовыручки.

#### **Литература:**

1. Авдеева, Н.В. К вопросу о гражданском образовании и воспитании на уроках ОБЖ / Н.В. Авдеева, В.Ю. Абрамова // Молодой ученый. – 2021. – №12. – С. 245-248
2. Вырщиков, А.Н. Патриотическое и гражданское воспитание молодежи / А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: ВолГМУ, 2018. – 123 с.
3. Дереча, И.И. Патриотическое воспитание подростков во внеучебной деятельности / И.И. Дереча, Е.В. Воронина. – М.: Библио-Глобус, 2020. – 120 с.

4. Ромашкова, М.К. Патриотическое воспитание обучающихся старших классов на уроках физической культуры и ОБЖ / М.К. Ромашкова, М.М. Иванова, Н.С. Матвейчук // Педагогическое образование на Алтае. – 2022. – №1. – С. 38-43
5. Смирнов, А.Т. Основы безопасности жизнедеятельности. Поурочные разработки: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников. – М.: Просвещение, 2021. – 253 с.

Педагогика

УДК 378.1

**преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Бажанова Арменуи Георгиевна**  
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);  
**преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Потапова Виктория Николаевна**  
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

### МОТИВАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ И ПРОБЛЕМНОЙ ПАРАДИГМ

*Аннотация.* В данной статье поднимается проблема, обусловленная необходимостью поиска мотивационных инструментов, являющихся эффективными в процессе обучения в системе СПО. Основная проблема заключается в том, что количество инструментов постоянно растет, поэтому в современных образовательных реалиях невозможно апробировать все то новое, что интегрировано локально в практику применения в различных образовательных организациях среднего профессионального образования. Апробация мотивирующих инструментов, как известно, может занимать много времени, а результат их использования не всегда проявляется как эффективный. В настоящее время для преподавателя открываются широкие возможности для профессионального и личностного развития. При желании увидеть мотивирующие инструменты и технологии в действии, можно обращаться к различным профессиональным сообществам. В процессе продуктивного диалога с представителями таких сообществ можно получить навыки видения своего курса целостно. Среди ключевых условий конструктивного целеполагания можно выделить: позитивность, конкретность, контекстность, критерии, показатели и инструменты (ресурсы). При этом авторы убеждены, что критерии и показатели унифицировать для решения абсолютно всех педагогических задач невозможно. Это связано с тем, что в каждой задаче есть множество нюансов, в каждой конкретной педагогической ситуации могут быть использованы совершенно разные инструменты и технологии. Важно использовать такие мотивирующие инструменты, которые релевантны поставленной дидактической цели. В качестве основной гипотезы был определен тезис, позволяющий предположить, что использование таких сервисов и технологий, как геймификация, кросс-рецензирование, творческие проекты, виртуальные доски позволяют повысить не только уровень мотивированности целевой аудитории, но и качество знаний.

*Ключевые слова:* мотивация, учебная деятельность, педагогические технологии, цифровые ресурсы, мотивирующие инструменты, образовательный контент, профессиональные сообщества, целеполагание.

*Annotation.* This article raises the problem caused by the need to find motivational tools that are effective in the learning process in higher education. The main problem is that the number of tools is constantly growing, so in modern educational realities it is impossible to test everything new that is integrated locally into the practice of application in various educational institutions of higher education. Testing motivating tools, as you know, can take a lot of time, and the result of their use is not always shown to be effective. Currently, wide opportunities for professional and personal development are opening up for the teacher. If you want to see motivating tools and technologies in action, you can contact various professional communities. In the process of productive dialogue with representatives of such communities, you can gain the skills to see your course holistically. Among the key conditions for constructive goal-setting are: positivity, concreteness, contextuality, criteria, indicators and tools (resources). At the same time, the authors are convinced that it is impossible to unify criteria and indicators for solving absolutely all pedagogical tasks. This is due to the fact that there are many nuances in each task, completely different tools and technologies can be used in each specific pedagogical situation. It is important to use such motivating tools that are relevant to the set didactic goal. As the main hypothesis, a thesis was identified that suggests that the use of services and technologies such as gamification, cross-reviewing, creative projects, virtual whiteboards can increase not only the level of motivation of the target audience, but also the quality of knowledge.

*Key words:* motivation, educational activity, pedagogical technologies, digital resources, motivating tools, educational content, professional communities, goal setting.

**Введение.** В настоящее время все образовательные организации высшего и среднего профессионального образования в нашей стране пытаются стать инновационными. Это обусловлено тем, что без инновационных методов и технологий в современных образовательных реалиях обойтись невозможно. В этой связи, необходимо обратить внимание на такие проблемы, как мотивация обучающихся, вовлечение их в учебную деятельность, выбор адекватных инструментов, решающих сложные педагогические задачи [1].

Преподавателям сегодня не просто. Им приходится постоянно совершенствовать свое педагогическое мастерство и повышать уровень своей профессиональной компетентности. Они должны свободно ориентироваться и иметь в резерве арсенал для инвариантного использования разнообразных онлайн-инструментов для эффективного проведения учебного занятия. В эти навыки входит не только представление о тех приложениях, которые можно использовать в работе, но и о том, как именно их использовать. Очевидно, что выбор мотивирующих инновационных инструментов преподавателем – это творческий процесс. Преподаватель может, видя интересный инструмент, продумать алгоритм его пробного применения на ближайшем занятии, а иногда он будет сомневаться, что именно необходимо выбрать из огромного количества доступных решений. В настоящее время данные многочисленных исследований и мнений экспертов, занимающихся проблемами взаимосвязи выбранных педагогических технологий и уровнем мотивации обучающихся, предлагают подходы к решению этих задач, к пониманию основ и алгоритма выбора адекватных онлайн-инструментов, положительно отражающихся на мотивации и вовлеченности целевой аудитории в учебный процесс.

**Изложение основного материала статьи.** С точки зрения психологии мотивации поведение человека строится следующим образом: при сочетании внутренних потребностей, индивидуальных особенностей и внешних условий (стимулов) формируется мотив. Далее в ходе волевых процессов происходит «обработка» этого мотива. В результате чего складывается намерение – план осуществления действия, «заряженный» энергией желания. И, наконец, намерение реализуется в действии. Внутренняя (intrinsic) мотивация, по Эдварду Деси (1980; 1995) – это стремление совершать деятельность ради нее самой, ради награды, которая содержится в самой этой деятельности. Наградой является «момент

переживания чего-то большего, чем обыденное существование». Источником такой мотивации является потребность автономности и самоопределения. Внешняя мотивация – это мотивация, при которой факторы, воздействующие на поведение личности, находятся вне «я» личности или вне поведения.

Современный преподаватель должен постоянно меняться, чтобы успевать за образовательными тенденциями. Но при этом должен соблюдаться определенный баланс между процессом развития и совершенствования конкретной образовательной организации и приростом профессиональной компетентности работающего в ней профессорско-преподавательского состава, достигаемый через системное и конструктивное использование преподавателями современных методик и технологий [2].

В этом случае речь идет о комплексной системе, позволяющей использовать интерактивность в образовательной среде, т.к. именно интерактивность, в первую очередь, влияет на мотивацию целевой аудитории. Только при такой композиции подходов к педагогическому процессу можно рассматривать данную систему в инновационной парадигме [3].

Общеизвестно, что оптимальное обучение возникает именно тогда, когда у обучающихся есть возможность для проявления активности в сочетании с взаимодействием, что и составляет сущность интерактивности. Тот преподаватель, который нацелен на повышение уровня мотивации своих студентов, учится не только создавать контент, но и организовывать учебный процесс таким образом, чтобы выбор средств, технологий был свободным и носил творческий характер, релевантный конечной учебной цели. Существует и ряд проблемных моментов: во-первых, когда в процессе обучения транслируется смешанный формат, подходы к мотивации обучающихся весьма понятны и прозрачны. Но в настоящее время этих подходов недостаточно, т.к. современные образовательные реалии диктуют свои вызовы академическому сообществу, все чаще требуя новых красок от процесса обучения, инноваций в его наполнении и технологиях [4].

Во-вторых, процесс обучения может быть эффективным и неэффективным, мотивирующим и не мотивирующим, поэтому преподаватель изначально должен разбираться с теми технологиями, которые дают положительный результат, и могут быть оценены, как эффективные, что можно оценить только при воплощении в деятельности [5].

Модель пассивного обучения является в настоящее время абсолютно изжившей себя, именно при рассмотрении ее через призму мотивационной парадигмы. Парадоксы современного обучения сопряжены с тем, что, с одной стороны, трансформируется много всего нового, а, с другой, – есть возможности для свободного выбора и внедрения экспериментов в педагогический процесс. Существует еще и третья сторона этого проблемного вопроса, обусловленная тем, что нет единых подходов, алгоритмов и рецептов при выборе мотивирующих технологий и сервисов. На приоритетные позиции мотивирующего обучения выходят активные и интерактивные модели.

В традиционной системе образования XX века все алгоритмы были досконально проработаны, методики прописаны, что позволяло руководствоваться этим в ежедневной педагогической работе. По сути творчество осуществлялось на уже известной методологической и дидактической основе. В настоящее время все развивается настолько стремительно, что преподаватели и эксперты не успевают описывать технологию организации того или иного процесса, потому что появляются все новые ресурсы и программы. Ситуация меняется весьма резко и скачкообразно. Пандемия проиллюстрировала достаточно ярко характер подобного рода перемен. Глобальные процессы, связанные с цифровизацией образования, уже не могут остановить процесс обновления системы или, тем более, регрессировать. И ключевой показатель – это скорость этих изменений.

Для определения подходов к мотивации обучающихся возникает вопрос, требующий не только компетентного. Но и творческого характера решения. Этот вопрос связан с поиском инструментов, т.к. готовых рецептов в педагогике существовать не может. В каждой аудитории присутствуют разные обучающиеся, с разными индивидуально-типологическими особенностями, поэтому один и тот же мотивационный инструмент не может работать на все группы одновременно и одинаково.

Таблица 1

**Дорожная карта выбора мотивирующих педагогических технологий**

№ этапа	Наименование этапа	Содержательная сторона
1.	Цифровые инструменты	Подглядывание, изучение – дидактические задачи, освоение
2.	Планирование	Цель Прогнозируемый результат Дидактические задачи Выбор инструмента контент
3.	Выбор инструмента	Взаимодействие – ключевой показатель учебного процесса
4.	Обновление	

При этом важно отметить, что не существует такой мотивирующей технологии, которая сразу давала бы запланированный результат. Выбору инструментов свойственны определенные педагогические особенности (таблица 1). При определении алгоритма или дорожной карты выбора мотивирующих педагогических технологий преподаватели могут оказаться в сложной ситуации. С одной стороны, им необходимо и знать, и понимать, как та или иная технология будет работать, и будет ли она мотивировать студентов, с другой стороны, в настоящее время не так много преподавателей, которые уже освоили эти технологии, активно используют их в работе, и могли бы обучить этому других, показав весь процесс от начала до конца, как именно это работает на практике. Чтобы данная проблема была успешно решена, необходима правильно сформулированная цель применения мотивирующих инструментов каждым преподавателем в отдельности для каждой группы студентов (таблица 2).

## Условия правильно сформулированной цели

№ п/п	Условие	Содержательная сторона процесса реализации
1.	Позитивность	Знания о прогнозируемом результате
2.	Конкретность	Четкость формулировки задачи
3.	Контекстность	Формат исполнения и представления результатов задачи
4.	Критерии	Признаки оценивания
5.	Показатели	Качественная / количественная характеристика
6.	Инструменты/ресурсы	Затраченное время Необходимые знания / умения Доступность / целесообразность

Постановка мотивирующей цели – это гибкий процесс. В силу разных обстоятельств (современного учебного процесса, философии современного образования) становится очевидным, что ключевую роль играет не результат, а процесс. И весьма важным становится понимание, как, и к какому результату удастся прийти. Если рассматривать целеполагание как процесс, опирающийся на практический опыт, то ключевой опорой могут стать условия позитивности.

При транслировании условий позитивности акцент переносится в поле трактовки принципов мотивирующего обучения (таблица 3). Среди принципов выделяют общие, специфические и специальные. Инновационная парадигма тяготеет к опоре на специфические и специальные принципы. Это обусловлено потребностью отвечать на вызовы современных образовательных реалий достаточно гибко [6].

Таблица 3

## Типология педагогических принципов в парадигме целеполагания

Общие принципы	Специфические принципы	Специальные принципы
<ul style="list-style-type: none"> <li>– научность;</li> <li>– непрерывность;</li> <li>– систематичность;</li> <li>– индивидуальность;</li> <li>– дифференцированность.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– интерактивность;</li> <li>– педагогическая целесообразность;</li> <li>– новые образовательные потребности;</li> <li>– глобализация;</li> <li>– запросно-ориентированное обучение.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– соответствие цели (соответствие решаемым дидактическим задачам);</li> <li>– доступность (возможность свободного выбора);</li> <li>– педагогическая целесообразность (гибкость настроек);</li> <li>– доступность (независимость от используемой платформы);</li> <li>– гибкие навыки (готовность преподавателя).</li> </ul>

Руководствуясь принципом педагогической целесообразности, преподаватель осознает, что необходимо использовать те инструменты, которые полностью отвечают цели. Благодаря четко поставленной цели и прогнозированию результата, решение каждой из поставленных задач имеет все шансы на успех. Опираясь на такой подход, преподаватель может определиться с набором инструментов. В настоящее время их спектр весьма широк и разнообразен (таблица 4).

Таблица 4

## Виды инструментов в парадигме дидактических задач

Дидактическая задача			
Представление теоретического материала		Формирование умений и навыков	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– онлайн-лекция;</li> <li>– скринкаст-лекция;</li> <li>– видеолекция.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– полнотекстовая лекция;</li> <li>– интерактивная лекция.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– групповая / индивидуальная работа.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– самостоятельная работа.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– упражнения;</li> <li>– тренажеры;</li> <li>– проекты.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– работа с текстом;</li> <li>– логико-познавательные задачи;</li> <li>– проекты.</li> </ul>

Педагогический эксперимент проводился со студентами 1 курса. Было выделено две группы: экспериментальная и контрольная (25 и 27 человек, соответственно). Эксперимент проводился в рамках дисциплины «История». Для проведения эксперимента были разработаны форматы деловой игры на основе использования такой сквозной цифровой технологии, как геймификация. Также с использованием виртуальной доски был применен метод кросс-рецензирования творческих работ студентов.

Задания выполнялись в два этапа. Результат каждого этапа оценивался по одинаковым параметрам. Это балльно-рейтинговая шкала оценки результатов тестирования входного контроля и контроля остаточных знаний. Это позволило выявить динамику качества знаний и определить их уровни сформированности. В контрольной группе сквозные цифровые технологии не использовались.



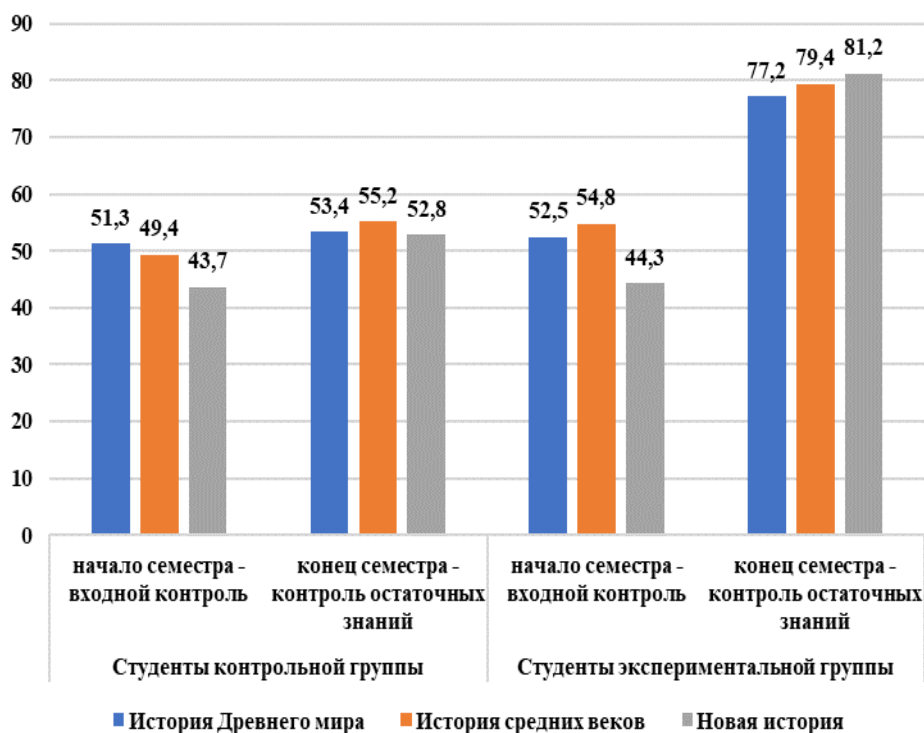


Рисунок 1. Результаты входного контроля и контроля остаточных знаний студентов контрольной и экспериментальной группы, баллы

В ходе анализа полученных данных получила свое подтверждение гипотеза о необходимости использования разнообразных мотивирующих инструментов. На рисунках 1 и 2 представлены результаты педагогического эксперимента. Гистограмма отражает средние значения по экспериментальной и контрольной группе в разрезе составляющих бально-рейтинговых показателей до и после эксперимента.

Как видно из гистограммы, на начальном этапе (до проведения эксперимента) средние значения полученных баллов в экспериментальной и контрольной группе не имели значимых отличий. Результаты входного контроля знаний по истории практически одинаковы в обеих группах.

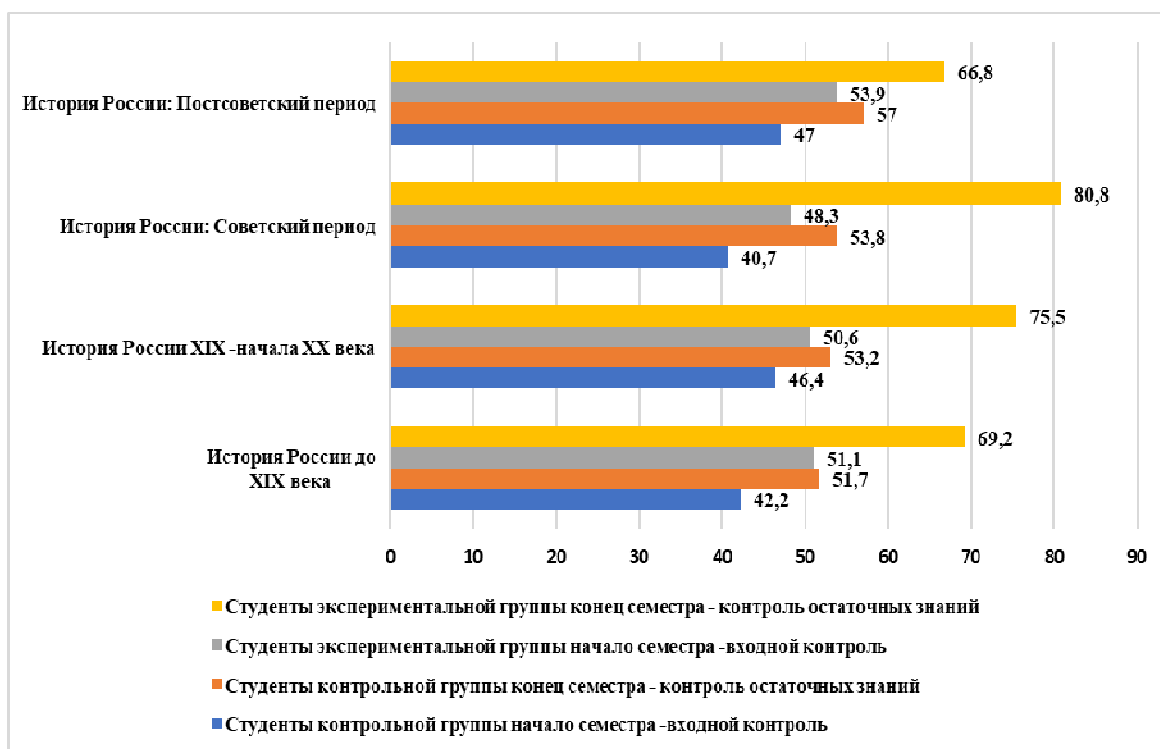


Рисунок 2. Результаты входного контроля и контроля остаточных знаний студентов контрольной и экспериментальной группы, баллы

Благодаря встроенной поддержке внешних приложений доска Miro может быть добавлена в рабочее пространство учебного контента как отдельная страница учебного виртуального пространства Teams. На виртуальном занятии по истории по теме «Великая Отечественная война 1941-1945 гг.» обучающиеся на практических примерах увидели работу на доске с мультимедийными файлами, интерактивными контурными картами, интеллект-картами, таблицами и схемами. Всё богатство содержания интереснейшей исторической темы органично дополнилось функционалом доски Miro.

**Выводы.** Таким образом, можно прийти к выводу, что использование таких сервисов и технологий, как геймификация, кросс-рецензирование, творческие проекты, виртуальные доски позволяют повысить не только уровень мотивированности целевой аудитории, но и качество знаний.

Было установлено, что на первом этапе эксперимента, знания по истории у респондентов экспериментальной и контрольной группы достигали базового уровня, что оправдано, так как студенты могли не транслировать высокий уровень знаний по истории, обучаясь в школе, и глубоко не погружались в предметную область. На завершающем этапе после проведения эксперимента было вновь проведено сравнение показателей по знаниевой модели. Применение творческих, проектных работ по истории, эссе, проведение занятий в виде конференций, использование геймификации, виртуальных досок и кросс-рецензирования позволили увидеть, что на этот раз показатели в экспериментальной группе значительно выше показателей в контрольной группе.

#### **Литература:**

1. Ведута, О.В. Особенности формирования профессиональной мотивации студентов учреждений среднего профессионального образования / О.В. Ведута // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – №1 (29). – С. 63-70
2. Камкия, Ф.Г. Обучение юристов в высшей профессиональной школе: инновационный подход / Ф.Г. Камкия, Н.А. Кондрашова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – С. 116-117
3. Калашникова, О.В. Особенности мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов педагогического вуза / О.В. Калашникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-1. – С. 338-341
4. Мормужева, Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений / Н.В. Мормужева. – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Т. 0. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 160-163
5. Проблемы преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе и подходы к их решению / Г.И. Козырева, Е.А. Колупаева, А.В. Книга, М.В. Осанова // Образование и право. – 2020. – №11. – С. 213-217
6. Самарина, М.Н. Использование информационных технологий в учебном процессе как средство повышения качества юридического образования / М.Н. Самарина // НПЖ «Диалог». – 2016. – №2 (3). – С. 35-40

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент Баженова Надежда Анатольевна**

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

**кандидат педагогических наук, доцент Емелин Константин Геннадьевич**

Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул);

**старший преподаватель Бартенева Людмила Михайловна**

Алтайский государственный аграрный университет (г. Барнаул)

### **ЦЕЛЬ И ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

*Аннотация.* В статье представлены теоретические и практические аспекты понятия цели и целеполагания в педагогической деятельности преподавателя физического воспитания высшей школы. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики определения педагогической цели в учебно-воспитательном процессе, носящий воспитывающий характер и направлен в конечном счете на целостное формирование личности, который должен соответствовать социальным целям вуза, учитывать объективные возможности этого процесса. Рассмотрены теоретические вопросы существенных признаков цели, раскрывающие ее феномен, выступающей связью цели с потребностями человека, преодолением существующих противоречий; связь с деятельностью, направленной на достижение цели; идеальный характер цели как специфической формы отражения в сознании будущего результата деятельности; заинтересованность человека в достижении поставленной цели. Осознанная и принятая педагогом цель выполняет стимулирующую функцию, неся с собой энергию потребностей, активизируя его волю, эмоции, мышление, воображение Авторская позиция заключается в том, что образовательные цели представляют собой иерархическую систему, включающую различные уровни целей и различные отношения между ними. Превращение целей, средств и результатов образовательного процесса в единую монолитную систему станет возможным только в том случае, если каждый компонент образовательного процесса функционирует в рамках всей системы и ее результатов. Понимание целей педагогической деятельности преподавателей физической культуры в вузе позволяет совершенствовать педагогическое лидерство, принимать комплексные и целенаправленные педагогические решения.

*Ключевые слова:* цель, задача, целеполагание, педагогическая деятельность, ресурсосберегающий подход, физическое воспитание.

*Annotation.* The article presents theoretical and practical aspects of the concept of goals and goal-setting in the pedagogical activity of a teacher of physical education at a higher school. Literary sources are analyzed, on the basis of which the main characteristics of the definition of a pedagogical goal in the educational process are revealed, which is of an educative nature and is ultimately aimed at the integral formation of a personality, which should correspond to the social goals of the university, take into account the objective possibilities of this process. The theoretical issues of the essential features of the goal are considered, revealing its phenomenon, acting as a link between the goal and the needs of a person, overcoming existing contradictions; connection with activities aimed at achieving the goal; the ideal nature of the goal as a specific form of reflection in the consciousness of the future result of activity; a person's interest in achieving the goal. The goal realized and accepted by the teacher performs a stimulating function, bringing with it the energy of needs, activating his will, emotions, thinking, imagination The author's position is that educational goals are a hierarchical system that includes different levels of goals and various relationships between them. The transformation of the goals, means and results of the educational process into a single monolithic system will be possible only if each component of the educational process functions within the framework of the entire system and its results. Understanding the goals of pedagogical activity of physical education teachers at the university allows improving pedagogical leadership, making

comprehensive and purposeful pedagogical decisions.

*Key words:* goal, task, goal setting, pedagogical activity, resource-saving approach, physical education.

**Введение.** Качественно новый подход к обучению и воспитанию будущих специалистов, вытекающий из концепции ускорения социально-экономического и научно-технического прогресса, не может быть решен без поиска средств усиления образовательного процесса. В этом случае необходимо добиться большего воспитательного эффекта при минимальных затратах труда и времени. Такой «ресурсосберегающий» подход должен основываться на научно-методическом обеспечении учебного процесса. Применение современных достижений науки и техники должно способствовать повышению производительности труда [5].

Одним из важнейших условий применения социальных задач и требований к системам высшего образования является их интерпретация в педагогических целях, выражающая четкие ожидаемые результаты образовательного процесса в таких педагогических категориях, как образование, воспитание, обучение, развитие [2].

**Изложения основного материала статьи.** При определении педагогической цели в учебно-воспитательном процессе необходимо иметь в виду, что он носит воспитывающий характер и направлен в конечном счете на целостное формирование личности, что он должен соответствовать социальным целям вуза, учитывать объективные возможности этого процесса. От правильно выбранной цели, корректного целеполагания (принятия решения о цели) зависят выбор средств и методов осуществления педагогической деятельности преподавателя, конкретный ее продукт. Диалектическое противоречие между возможностью и действительностью является основанием процесса целеполагания. Свобода воли в целеполагании заключается не в принятии решения независимо от объективных данных, а в соответствии с уровнем их познания, то есть она «...не что иное, как способность принять решение со знанием дела» [1].

В практике физического воспитания студентов еще немало фактов искаженного определения преподавателями педагогической цели. Так, опрос 378 преподавателей показал, что цель педагогической деятельности фиксируется ими в таких определениях, как «подготовить студентов к выполнению нормативов комплекса ГТО» (91,6%); «укрепить здоровье студентов» (63,4%); «повысить спортивно-техническую подготовленность» (36,7%); «выполнить требования вузовской программы» (21,6%); «обеспечить профессионально-прикладную физическую подготовку» (18,7%); «подготовить общественных инструкторов и судей по спорту» (6,3%). Подобные факты свидетельствуют о существенной деформации цели педагогической деятельности, в которой личность студента, по существу, остается вне поля зрения, а социальная полезность цели оказывается в значительной степени ограниченной [6].

Поэтому выявление условий, обеспечивающих правильный выбор цели, будет способствовать совершенствованию постановки физического воспитания в высшей школе. Недаром А.С. Макаренко писал «...педагогика должна разработать сложнейший вопрос о цели воспитания и о методе приближения к этой цели» [3]. Для этого необходимо в общем плане рассмотреть роль и место целеполагания в учебно-воспитательном процессе, механизм постановки цели.

Наиболее общими, существенными признаками цели, раскрывающими ее феномен, выступают связь цели с потребностями человека, преодолением существующих противоречий; связь с деятельностью, направленной на достижение цели; идеальный характер цели как специфической формы отражения в сознании будущего результата деятельности; заинтересованность человека в достижении поставленной цели. Вместе с тем надо отметить следующее: несоответствие между целью и результатом, поскольку практическая деятельность богаче ее идеального проекта; связь между целью и такими формами организации поступков, действий, операций человека, как ценности, мотивы, решение проблемы; зависимость применяемых средств от содержания цели, формы ее осуществления; различие между такими видами цели, как индивидуальные и социальные, тактические и стратегические и др.

Функции цели в педагогическом процессе многоуровневые. Среди них можно выделить исходные и производные. Исходные реализуются прежде всего в высоких стратегических целях. Моделирующая функция цели является важнейшей исходной, так как речь идет о моделировании личности с ее неповторимыми индивидуальными особенностями. Эта функция содержит в себе обоснованный прогноз зоны ближайшего развития личности и коллектива.

Только превратившись в цель, прогноз может оказать действенное влияние на ход деятельности педагога. Качество цели обусловлено качеством педагогического целеобразования – процесса, в ходе которого педагог формирует и формулирует цели своей деятельности и который заканчивается целеполаганием. Основные требования к целеобразованию таковы: комплексность, конкретизация и дифференциация цели с учетом особенностей объекта педагогических воздействий, выбор главных из них (сверхзадач), перспективность и др. Другая исходная функция цели – ценностно-ориентирующая (смыслообразующая), как носитель ценностного, личностного смысла деятельности. Ведь высокий уровень педагогического мастерства немыслим без личностного, пристрастного отношения к своей деятельности, ее целям. Эта функция связана с самовоспитанием педагога, так как предьявляет высокие требования к его личности.

Осознанная и принятая педагогом цель выполняет стимулирующую функцию, неся с собой энергию потребностей, активизируя его волю, эмоции, мышление, воображение и др. Вместе с тем цель прокладывает маршрут деятельности педагога, что позволяет выделить ее программирующую функцию, участвующую в планировании его деятельности. Это объясняется закономерной, гибкой связью между целями учебно-воспитательной работы, с одной стороны, и структурой, содержанием, методами, формами и условиями этой работы – с другой. Избирательная функция проявляется в отборе конкретных педагогических средств для достижения и решения принятой цели, системообразующая функция – в том, что она связывает отдельные элементы деятельности в единую систему, упорядочивает все акты педагогической деятельности в органическую целостность во времени и пространстве. Осознанная цель выступает как регулятор хода педагогической деятельности. Выявленное рассогласование между целью-эталоном и реально достигнутой способствует включению механизма регулирования по принципу обратной связи. Консолидирующая функция цели фиксирует ее роль как основы организации коллективной (по формам и внутренним мотивам) деятельности студентов [4].

Преподавание и учение необходимо рассматривать во взаимосвязи. Учение выступает в единстве двух сторон: как процесс усвоения студентами учебного материала и как процесс формирования отношения студентов к нему и к самой учебной деятельности. Уровень усвоения учебного материала, его содержание влияют на отношение учащихся к обучению, а его положение в учебном процессе влияет на усвоение учебного материала. Следовательно, одним из факторов повышения эффективности процесса физического воспитания является усвоение учителем поставленных целей, то есть их принятие учащимися, превращение самообразования и самообразования во внутренние мотивы. Такая координация целей очень важна, так как студенты выступают субъектами учебной деятельности и занимают свое место в преподавании и обучении важности физического воспитания в вузе [9].

Цели учения студентов отражают сложившиеся у них мотивы учебной деятельности, которые могут быть охарактеризованы по сфере своего действия (общие, специфические, ситуативные) и в зависимости от степени принятия ценностей учебной деятельности (вынужденной необходимости, учебного долга, утилитарные, личностные, разносторонние, ценностные). Достижение определенных целей учебно-воспитательного процесса требует формирования у

студентов и соответствующего уровня мотивации [8]. Можно полагать, что в структуре цели формирования мотивов учебной деятельности студентов по физическому воспитанию могут быть выделены такие элементы, как понимание студентами ценности специальных знаний, умений, навыков, физической подготовленности и др. в системе подготовки будущего специалиста; формирование отношения к учебным занятиям и физкультурно-спортивной деятельности во внеучебное время как, к деятельности, имеющей социальную и личностную значимость; формирование эмоционально-положительного отношения к этой деятельности; наличие собственной аргументации личности в пользу такой деятельности.

При характеристике учебно-воспитательных целей нередко используется и другой термин – задача. Несмотря на близость этих терминов, термин «цель» более точно выражает желаемый конечный результат, а термин «задача» – это то, что необходимо сделать для достижения этих результатов. К использованию этих терминов следует подходить диалектически: в качестве цели может выступать любая функция, но для ее достижения локальная цель, в свою очередь, должна определять определенные задачи [10].

С учетом внутренней структуры профессиональной деятельности педагога цели его деятельности условно можно разделить на три большие группы: стратегические, тактические, оперативные. Стратегические цели – это своеобразные «сверхзадачи», которые, непосредственно вытекающая из общей цели воспитания, нацеливают на максимально возможное приобщение каждого студента к идеалу – «...формированию гармонично развитой, общественно активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство» [7]. Стратегические цели отражают объективные потребности общественного развития, определяют конечные результаты педагогической деятельности. Они конкретизируются в обеспечении профессиональной готовности будущего специалиста и всестороннем развитии его личности в условиях здорового образа жизни, сформированных ценностных ориентаций на физическую культуру. В реальном педагогическом процессе стратегические цели преобразуются в тактические, которые, сохраняя свою направленность на итоговый результат образования и воспитания, приурочены к тому или иному этапу (например, курс обучения) решения стратегических целей. В конкретных педагогических ситуациях рождаются и реализуются оперативные задачи. Это задачи текущие, ближайшие, встающие перед педагогом в каждый отдельно взятый момент его практической деятельности.

В соответствии с проектируемыми результатами учебно-воспитательного процесса его цели и задачи можно подразделить на цели образования, воспитания и развития студентов. К целям образования следует отнести формирование у студентов системы специальных знаний, позволяющих оперировать общими понятиями, фактами, причинно-следственными связями, закономерностями, законами, принципами, правилами и в теории и в практике физической культуры. При этом знания могут характеризоваться полнотой и глубиной, оперативностью и гибкостью, конкретностью и обобщенностью, свернутостью и развернутостью, систематичностью и системностью, осознанностью и прочностью. Так как повышение качества знаний – процесс длительный, на отдельных его этапах цели могут относиться не ко всем, а лишь к некоторым показателям их качества. К целям образования относятся и цели формирования жизненно важных двигательных умений и навыков (в том числе и для профессиональной деятельности), которые могут характеризоваться широтой диапазона, сферой применения, степенью самостоятельности и активности их использования.

Образовательные цели включают всестороннее формирование личности учащегося, усвоение ценностей физического воспитания; активизацию познавательной деятельности в этой области, ведущую к развитию общественного сознания, формированию научного мировоззрения; систематическую, всеобъемлющую в различных формах и содержании. Это включает в себя занятия физическими видами спорта, непрерывную общественную деятельность, формирование в процессе этой деятельности нравственных качеств и ценных социальных мотивов; трансформацию процесса физического воспитания в самообразование и самосовершенствование; создание команды, которая выполняет образовательную роль.

Цели развития связаны со всесторонним развитием физических качеств и способностей, укреплением здоровья, совершенствованием телосложения, повышением общей работоспособности, гармоническим развитием интеллекта, воли, эмоциональной и мотивационно-потребностных сфер личности.

Цели образования, обучения и развития динамически взаимосвязаны и при необходимости могут быть построены в различных композициях.

Поскольку развитие материальных и духовных потребностей личности является методологической основой для определения цели деятельности педагога, необходимо определить такое структурное воспитание личности, которое можно рассматривать как объект педагогической деятельности преподавателя физического воспитания. Прежде всего, это перспектива человеческой деятельности, связанная с учебной группой, курсом, факультетом, университетом и программой социальной деятельности. Студент должен выражать сознательные потребности своей деятельности. Такая программа развития современной и будущей личности, сформированная с учетом ее знаний, мыслей и представлений о мире, должна четко отражаться в воспитании и образовании.

Поэтому порочна практика ориентации студентов лишь на достижение непосредственного успеха в выполнении норм комплекса ГТО, спортивной классификации и другого без широкой перспективы реализации достигнутого уровня образовательной, физической подготовленности в учебной, профессионально-трудовой, общественной деятельности, в организации здорового образа жизни.

Во-вторых, это наличие человека, обладающего совокупностью интеллектуальных и физических сил, необходимых для успешного выполнения намеченной программы. Развитие способностей и талантов человека зависит от того, какие из них и в какой степени необходимы для реализации полученной программы. Чем шире, сложнее и социально значимее человек, тем шире его жизненные установки и возможности целостного развития. По этой причине преподаватели должны помогать студентам определять точку зрения на личность, основанную на физическом воспитании и самосовершенствовании.

В-третьих, это высокая социальная активность, наличие целенаправленной воли. В результате программа человеческой деятельности стимулирует развитие способностей только тогда, когда обучающийся осознает значимость своей деятельности для окружающих и для себя, в связи с чем развивается его эмоциональная и волевая сфера, он становится мощным стимулом для действия своих сил интеллектуальных и физических, проявляет настойчивость и устойчивость. Отсюда необходимым условием включения студентов в физкультурно-спортивную деятельность, которой свойственно множество социальных отношений и формы которой являются формами социальной активности; использование таких педагогических воздействий, которые охватывали бы интеллектуально-мировоззренческую, нравственную, эмоционально-волевою и поведенческую сферы личности; создание условий для активного проявления в ней инициативы, самоорганизации, самодеятельности.

Игнорирование хотя бы одной из структур, учитываемых в образовательном процессе, неизбежно приводит к затратам в образовательном процессе.

**Выводы.** Таким образом, образовательные цели представляют собой иерархическую систему, включающую различные уровни целей и различные отношения между ними. Превращение целей, средств и результатов образовательного процесса в

единую монолитную систему станет возможным только в том случае, если каждый компонент образовательного процесса функционирует в рамках всей системы и ее результатов. Понимание целей педагогической деятельности преподавателей физической культуры в вузе позволяет совершенствовать педагогическое лидерство, принимать комплексные и целенаправленные педагогические решения.

#### **Литература:**

1. Баринаева, Н.Г. Теоретические и практические вопросы развития образовательного пространства высшего учебного заведения в контексте компетентностно-ориентированного обучения / Н.Г. Баринаева // В сборнике: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики". сборник материалов. Алтайский государственный университет. – 2018. – С. 628-636
2. Баянкин, О.В. Социально-педагогические условия реализации дистанционного обучения в образовательной среде института физической культуры и спорта / О.В. Баянкин, Т.А. Киспаев // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 256-260
3. Желонкин, В.В. Практический опыт использования инновационных педагогических технологий в образовательном процессе Барнаульского юридического института / В.В. Желонкин, А.Г. Завгородний // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 3 (166). – С. 457-459
4. Казанцева, В.В. Теоретические аспекты реализации модели формирования профессиональной направленности студентов в процессе социокультурного воспитания / В.В. Казанцева // В сборнике: Модели инкультурации в образовании. Материалы международной научно-практической конференции. Под научной редакцией С.А. Ан. – 2018. – С. 138-144
5. Клименко, О.А. Профессиональное образование как источник формирования и развития личности / О.А. Клименко, Э.А. Каминская, А.А. Клименко // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 75-4. – С. 73-76
6. Князева, Ю.А. Культурологический подход как основа совершенствования образовательной среды высших учебных заведений / Ю.А. Князева, С.А. Князев // В сборнике: Актуальные вопросы физической культуры и спорта. материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти профессора Ю.Т. Ревякина. – Томск. – 2022. – С. 112-114
7. Мансурова, Н.А. Теоретические и практические предпосылки стимулирования познавательной активности студентов в процессе обучения / Н.А. Мансурова // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. – 2005. – № 9. – С. 144-148
8. Попова, Н.В. Компетентностная модель формирования профессиональной направленности личности педагога: практика реализации / Н.В. Попова // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. – 2019. – № 1. – С. 35-45
9. Попова, Н.В. Теоретические и практические предпосылки реализации компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога / Н.В. Попова // В книге: Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. – Ялта. – 2018. – С. 132-137
10. Шевцов, Н.А. Культуротворчество как фактор развития студентов высшего учебного заведения / Н.А. Шевцов, Ю.А. Князева, С.А. Князев // В сборнике: Актуальные вопросы физической культуры и спорта. материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти профессора Ю.Т. Ревякина. – Томск. – 2022. – С. 109-111

**Педагогика**

**УДК 378**

**доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Базеева Фатима Умаровна**  
ФГБОУ ВО Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный);  
**кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии и социально-культурного сервиса Мустафаева Аида Рафиковна**  
ФГБОУ ВО Дагестанский государственный технический университет (г. Махачкала);  
**доктор философских наук, профессор кафедры теории и технологии социальной работы Керимов Махмуд Магомедович**  
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

### **ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ НРАВСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В ПОЛИЭТНИЧНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ**

*Аннотация.* Исследуются некоторые аспекты процесса разработки и реализации модели нравственных отношений подростков в полиэтничной среде школы. Их рассмотрение осуществляется на примере такого поликультурного региона, как Республика Дагестан. В первую очередь изучаются социокультурные условия, характерные как для указанного региона, так и в целом для России и мира. На этом основании доказывается, что разработка и реализация такой модели является важным условием дальнейшего прогрессивного развития системы школьного образования. Далее демонстрируются основные преимущества этнопедагогического подхода как её теоретической и методологической основы. Затем приводятся условия, обеспечивающие успешную реализацию модели. Конкретно внимание уделяется, во-первых, взаимодействию между школой и родителями учеников, во-вторых – созданию духовной образовательной среды.

*Ключевые слова:* образование, семья, общество, традиции, личность, ребёнок, педагогика.

*Annotation.* Some aspects of the adolescents moral relations model developing and implementing process in a multiethnic school environment are investigated. Their consideration is carried out on the example of such a multicultural region as the Republic of Dagestan. First, the socio-cultural conditions characteristic both for the specified region and for Russia and the world as a whole are studied. On this basis, it is proved that such a model development and implementation is an important condition for the further school education system progressive development. Further, the main advantages of the ethnopedagogic approach as its theoretical and methodological basis are demonstrated. Then the conditions that ensure the model successful implementation are given. Particular attention is paid, firstly, to the interaction between the school and the parents of students, and secondly, to the creation of a spiritual educational environment.

*Key words:* education, family, society, tradition, personalities, children, pedagogies.

**Введение.** Жизнь современного общества характеризуется наличием определённого идеологического плюрализма (З.М. Ахмадова, Х.Э. Мамалова, А.А. Мирзаев, Г.Х. Мухамедова, М.П. Прохорова, А.Н. Томилин, А.А. Семченко)

[14, С. 69]. Другая тенденция в его развитии, значимая с точки зрения раскрытия темы настоящей статьи, – почти безграничные потоки информации, не всегда поддающиеся контролю (Л.В. Алиева, В.И. Андреев, Н.М. Борытко, Н.Н. Васькина) [10, С. 116].

В таких условиях существенно возрастает риск попадания подростков и молодёжи под деструктивное идеологическое влияние (М.А. Ермошина, И.А. Ильин, Г.К. Магомедов, М.П. Русинова, Ш.Ю. Шихшабеков, Ю.В. Шумилина). Соответственно, актуализируются вопросы, связанные с их духовно-нравственным воспитанием [12, С. 80-81].

Влияние обозначенных выше тенденций представляется особенно сильным в условиях поликультурных регионов, например, Республики Дагестан (Е.Н. Васильева, П.Ю. Соколова, А.А. Ткачук) [15, С. 333-334]. Таким образом, решение соответствующих проблем в образовательном пространстве многонациональных и многоконфессиональных регионов представляется одним из ключевых условий дальнейшего поступательного развития системы школьного образования в нашей стране [3, С. 23].

Поиску ответов на некоторые из вопросов, относящихся к указанному проблемному полю, посвящена наша статья.

**Изложение основного материала статьи.** Успешный процесс создания и реализации новой модели формирования нравственных качеств лиц, обучающихся в ОО, характеризующихся полиэтничным составом субъектов образовательных отношений, требует обращения к положениям этнопедагогического подхода (Т.И. Бекаревич, С.М. Ёлкин, М.Г. Краснов, М.В. Краснова, С.Е. Позднякова) [1, С. 39-40].

Последний предполагает широкое использование опыта и технологий этнопедагогике в ходе организации образовательного процесса в школах, функционирующих на территории полиэтничных регионов РФ [6, С. 85-86]. При этом важная роль отводится следующим аспектам:

- воспитательный потенциал средств народной культуры;

- возможности для дальнейшей интеграции средств народной педагогики в воспитание учащихся (Ю.А. Алесенко, Ю.В. Васильева, Ю.С. Исаченко, Д.Н. Жаткин, М.В. Краснова, Е.Ю. Пивоварова, Н.В. Саратовцева) [11, С. 47].

Для положительного решения вопроса о применимости соответствующих положений к ОО Дагестана достаточно указать, что там в каждой городской и сельской школе обучаются представители минимум четырнадцати этнических общностей, характеризующихся наличием самобытной культуры [13, С. 357-358]. Всего в рассматриваемом регионе проживают тридцать этнокультурных общностей со своими уникальными традициями народной педагогики [13, С. 359]. Это обстоятельство делает образовательное пространство РД оптимальной площадкой для реализации положений этнопедагогического подхода.

Реализация основанной на них модели формирования нравственных отношений подростков предполагает направленность усилий участников образовательного процесса на развитие личности, характеризующейся рядом качеств. В их числе, прежде всего, следует назвать:

- осознание ответственности за судьбу своего народа, республики, страны и мира [6, С. 88];

- стремление к активизации продуктивного взаимодействия с представителями других этносов в ходе осуществления различных видов деятельности;

- уважение культурного наследия как своего, так и других этносов, населяющих Дагестан и Россию [3, С. 24];

- понимание и принятие ментальных установок и устойчивых мыслительных стереотипов, характерных для представителей других национальностей [15, С. 334].

Процесс формирования подобной личности необходимо строить на таком изначально этническом образе, который соответствует социальному выбору современных подростков [12, С. 82-83]. По мнению авторов, полиэтничная среда, которая, как уже говорилось, является характерной чертой для большинства дагестанских школ, может максимально способствовать развитию вышеперечисленных компонентов. Существенное значение при этом имеет степень организованности взаимодействия между гетерогенными по своему этническому составу группами [11, С. 48]. Представляющие их субъекты образовательных отношений должны понимать, что качество жизни отдельных граждан, этнических общностей, Республики Дагестан и России в целом во многом зависит от способности молодёжи и подростков противостоять возможным негативным последствиям глобализации в области культуры [14, С. 71].

Важным условием успеха реализации предлагаемой модели является сотрудничество с родителями обучающихся (В.П. Борисенков, Ю.В. Васильева, О.В. Гукаленко, Ю.С. Исаченко, Д.Н. Жаткин,) [10, С. 116-117]. Обеспечение эффективного сотрудничества между семьёй и школой позволяет повысить вероятность достижения целей интересующего нас процесса. Последнее объясняется:

- улучшением педагогических условий, в которых происходит духовно-нравственное развитие школьников;

- реализацией индивидуального потенциала каждого учащегося в школе и дома [1, С. 40].

С этим условием эффективности процесса развития нравственных отношений подростков в полиэтничной среде современной школы неразрывно связано следующее – создание духовной образовательной среды [8, С. 17]. Последняя с необходимостью должна включать следующие элементы:

- учащиеся;

- родители;

- педагоги;

- представители общественности (И.Ш. Галеев, А.З. Минигалеева, М.Н. Джонбеков).

Создание такой среды позволяет инициировать учебные, творческие и нравственные достижения учащихся. При этом их индивидуальные успехи и неудачи рассматриваются как события, связанные с жизнью социума в целом [5, С. 75].

В свою очередь, значимым условием её построения является учёт пожеланий родителей. Последние в большинстве случаев связаны с их стремлением подготовить детей к социальной жизни в реальных условиях [2, С. 30-31]. Однако, при организации духовной образовательной среды всегда следует помнить, что зачастую буквально те же самые родители не характеризуются достаточным уровнем сформированности представлений относительно собственной роли в процессе духовно-нравственного развития подростков [7, С. 333]. В ряде случаев вся ответственность перекладывается ими на школу и социум [2, С. 148].

Устранение этой проблемы представляется возможным при условии всесторонней психолого-педагогической подготовки родителей к выполнению ими необходимых воспитательных функций [9, С. 134]. Последняя должна осуществляться путём постоянного повышения уровня педагогической компетентности родителей [4, С. 3]. Необходимо сформировать у них представление о процессе взаимодействия между семьёй и школой как особом виде педагогической деятельности, требующем приложения определённых усилий от всех его участников [9, С. 136].

С другой стороны, в ходе создания духовной образовательной среды учителя взаимодействуют с родителями и при этом начинают лучше осмысливать свою роль в интересующем нас процессе [10, С. 117]. Получаемые ими в результате взаимодействия с семьями навыки могут проявляться при контактах с учащимися, способствуя тем самым улучшению результатов воспитательной работы.

Интеграция воздействия со стороны семьи, школы и общества во многом благоприятствует гармонизации отношений между участниками образовательного процесса [2, С. 41]. Повышается вероятность формирования партнёрских отношений между ними. Тем самым создаются условия для получения субъектами образовательных отношений опыта конструктивного взаимодействия в процессе духовно-нравственного развития учащихся [5, С. 77].

Далее, в ходе разработки и реализации модели формирования нравственных отношений подростков в полиэтничной среде школы важно помнить, что сегодня в республике, как и в целом на территории РФ, фиксируется факт увеличения количества детей, нуждающихся в специальном педагогическом внимании. К таковым относятся:

- сироты;
- инвалиды;
- дети из многодетных семей;
- дети-жертвы войн;
- беспризорные и безнадзорные дети [2, С. 145-146].

На территории рассматриваемого региона накоплен существенный опыт организации работы по решению проблем таких детей. Он с необходимостью должен быть учтён при подготовке и реализации модели интересующего нас процесса [4, С. 5].

Рассмотрев ряд аспектов процесса внедрения модели развития нравственных отношений подростков в образовательный процесс, осуществляемый в школах, функционирующих на территории многонациональных субъектов РФ, необходимо перейти к подведению итогов работы.

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы можем заключить, что в современных условиях существенно возрастает риск попадания подростков и молодёжи под деструктивное идеологическое влияние. Соответственно, актуализируются вопросы, связанные с их духовно-нравственным воспитанием.

Сказанное представляется особенно важным применительно к социокультурным условиям таких полиэтничных и поликонфессиональных регионов, как, например, Республика Дагестан. Решение в её школах проблем, связанных с разработкой и реализацией модели нравственных отношений подростков представляется одним из ключевых условий дальнейшего поступательного развития системы школьного образования. Это относится не только к указанному региону, но и ко всей нашей стране.

Успешный процесс её внедрения требует обращения к положениям этнопедагогического подхода. Этот, последний предполагает широкое использование опыта и технологий этнопедагогики в ходе организации образовательного процесса в школах, функционирующих на территории полиэтничных регионов РФ. При этом важная роль отводится следующим аспектам: воспитательный потенциал средств народной культуры; возможности для дальнейшей интеграции средств народной педагогики в воспитание учащихся.

Реализация модели формирования нравственных отношений подростков, основанной на положениях соответствующего подхода, предполагает направленность усилий участников образовательного процесса на развитие личности, характеризующейся следующими качествами: осознание ответственности за судьбу своего народа, республики, страны и мира; стремление к активизации продуктивного взаимодействия с представителями других этносов в ходе осуществления различных видов деятельности; уважение культурного наследия как своего, так и других этносов, населяющих Дагестан и Россию; понимание и принятие ментальных установок и устойчивых мыслительных стереотипов, характерных для представителей других национальностей.

Процесс формирования подобной личности необходимо строить на таком изначально этническом образе, который соответствует социальному выбору современных подростков.

Полиэтническая среда, характерная для большинства дагестанских школ, может максимально способствовать её развитию. Существенное значение при этом имеет степень организованности взаимодействия между гетерогенными по своему этническому составу группами.

Важным условием успеха реализации предлагаемой модели является сотрудничество с родителями обучающихся. С этим неразрывно связано следующее условие – создание духовной образовательной среды. Последняя с необходимостью должна включать следующие элементы: учащиеся; родители; педагоги; представители общественности.

#### **Литература:**

1. Андриенко, О.А. Патриотическое воспитание личности: этнопедагогический подход / О.А. Андриенко, Т.А. Безенкова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – № 3(28). – С. 39-41
2. Асташова, Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 272 с.
3. Бекоева, М.И. Особенности реализации поликультурного образования в современных условиях / М.И. Бекоева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – № 4(13). – С. 22-24
4. Боргояков, С.А. Этнокультурное образование как фактор укрепления единства многонационального народа РФ / С.А. Боргояков, Р.С. Бозиев // Педагогика. – 2018. – № 2. – С. 3-14
5. Грошев, Н.Б. Образовательная среда высшей духовной школы: от проблематики к реализации / Н.Б. Грошев // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2022. – Вып. 1(41). – С. 72-79.
6. Давыдова, Е.М. Межкультурное воспитание студентов вузов с использованием инновационных педагогических технологий / Е.М. Давыдова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 9. – С. 85-89
7. Диагностика духовного единства поликультурного социального пространства образовательной среды / Т.Л. Шапошникова, В.Г. Миненко, К.В. Хорошун, Р.Ю. Арустамян // Учёные записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 9(175). – С. 332-336
8. Залуцкая, С.Ю. Духовные ориентиры в образовательной среде Федерального университета / С.Ю. Залуцкая // Сборник трудов Якутской духовной семинарии. – 2022. – Вып. 15-16. – С. 14-23
9. Карапетян, Е.А. Картина мира этноса и этнические аспекты коллективного сознания / Е.А. Карапетян // Общество: философия, история, культура. – 2018. – № 10. – С. 134-137
10. 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
11. Кузьмин, А.М. Становление готовности учителя к патриотическому воспитанию подростков в системе внутришкольного повышения квалификации / А.М. Кузьмин, М.Г. Домбровская // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 1. – С. 45-52
12. Тюрина, И.В. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание / И.В. Тюрина // Автономия личности. – 2020. – № 2(22). – С. 80-84

13. Халидова, Р.Ш. Этноязыковая мозаика Дагестана / Р.Ш. Халидова, З.М. Маллаева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 357-359
14. Хекерт, Н.Е. Концептуальные положения военно-патриотического воспитания учащейся молодёжи на основе российских спортивных традиций / Н.Е. Хекерт // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 69-71
15. Шаяхметов, Б.Р. Поликультурное воспитание в образовательной среде современной школы / Б.Р. Шаяхметов // Молодой учёный. – 2020. – № 16(306). – С. 333-335

Педагогика

УДК 378

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

### СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

*Аннотация.* Рассмотрены некоторые современные формы и методы обучения математике. Их изучение производится на основе исследования характерных тенденций развития современного общества. По результатам последнего доказываемся необходимость преобразования методологии преподавания математических дисциплин. Далее выводится оптимальная с точки зрения раскрытия темы статьи трактовка понятия «метод обучения». Демонстрируется ряд современных методов обучения математике. Говорится о том, что их преимущества могут быть в полной мере реализованы лишь при использовании специфических форм организации образовательного процесса. Затем осуществляется рассмотрение таких форм: проблемного обучения, программированного обучения, математического моделирования. Демонстрируются наиболее характерные достоинства и недостатки каждой из них.

*Ключевые слова:* формы обучения, образование, методы обучения, образовательные технологии, методика преподавания математики.

*Annotation.* Some teaching mathematics modern forms and methods are considered. Their study is based on the characteristic trends in the modern society development review. According to the results of the latter, the necessity of transforming the teaching mathematical disciplines methodology is proved. Next, the optimal interpretation of the «teaching method» concept is derived from the article topic disclosure point of view. A number of teaching mathematics modern methods are demonstrated. It is said that their advantages can be fully realized only with the use of specific educational process organisation forms. Then the following forms are considered: problem-based learning, programmed learning, mathematical modeling. Each of them most characteristic advantages and disadvantages are demonstrated.

*Key words:* forms of education, education, teaching methods, educational technologies, methods of teaching mathematics.

**Введение.** История нашей страны на протяжении трёх ближайших десятилетий тесно связана с нарастанием темпов информатизации всех сфер её жизни (С.Ю. Головин, Г.Ф. Привалова, Д.Н. Ушаков) [7, С. 53]. Указанная тенденция способствует возрастанию значения знаний, умений и навыков, относящихся к области точных наук, в профессиональном портрете конкурентноспособного члена современного общества (Э.К. Байдаев, Л.А. Витвицкая, А.В. Витова, Г.Х. Воистинова, Р.Х. Искандарова, В.В. Кузнецов, Н.В. Фомина).

С другой стороны, реалии современного общества способствуют и некоторым изменениям в его требованиях к характеру соответствующих компетенций [9, С. 301-302]. В цифровую эпоху информационные потоки становятся практически безграничными, а доступ к ним – почти мгновенным (А.В. Витова, Е.В. Комиссаренко, Н.А. Лозовая, Г.Ф. Привалова) [2, С. 156-157]. Таким образом, всё большее значение приобретает способность к поиску, систематизации и анализу необходимой информации с позиций точных наук [13, С. 145].

Вышеизложенное, естественно, оказывает влияние на систему форм и методов обучения математике [8, С. 77]. Метаморфозам в области этой, последней, посвящена данная статья.

**Изложение основного материала статьи.** В силу тенденций, представленных во Введении к настоящей статье, не вызывает удивления факт большого интереса к методологии преподавания математических дисциплин среди педагогов-исследователей и практиков (С.Л. Ахназарова, Р.А. Ганджумян, Дж. Дэвис, В.В. Кафаров, В.В. Кузнецов, Н.А. Лозовая). В частности, фиксируется достаточно большое количество трактовок термина «метод обучения» (А.А. Андреев, Дж. Дэвис, Г.Ф. Привалова, Е.В. Сергеева, Д.Н. Ушаков, В.В. Кузнецов, Е.С. Полат). В смысле раскрытия темы настоящего исследования оптимальным представляется его понимание как серии взаимодействий между педагогом с одной стороны и обучающимися – с другой, направленных на достижение декларированных целей образовательного процесса (Г.Ф. Привалова, Е.В. Сергеева, Б.Е. Стариченко) [3, С. 68-69].

Современные методы обучения математике могут быть разделены на три категории (Табл. 1).

Таблица 1

#### Категории методов обучения математике

Категория	Примеры
Методы воспроизведения	Имитационные упражнения
	Обзор учебных материалов
	Упражнения по моделированию [1, С. 10]
Методы решения проблем	Упражнения на общее мышление в малых группах
	Поисковая и исследовательская деятельность учащихся
	Эвристическое обсуждение
Творческие и репродуктивные методы	Деловые игры
	Метод учебных проектов [4, С. 6-7]

Преимущества охарактеризованных выше методов могут быть вполне реализованы путём организации преподавания математики в форме проблемного обучения [2, С. 160]. Под данным термином обычно понимают систему приёмов и методов, обеспечивающих действия субъектов образовательных отношений, направленные на рациональную организацию



мыслительной деятельности обучающихся путём генерации проблемных ситуаций и их решения (С.Г. Коротков, В. Оконь, Л.В. Прохорова, Л.А. Секретова).

Структура процесса проблемного обучения представлена в Таблице 2.

Таблица 2

### Структура учебного занятия с применением проблемного обучения

№ п/п	Элементы
1	Повторение ранее изученного материала
2	Генерация проблемной ситуации
3	Её анализ
4	Осуществляемые на основе анализа поиск и решение учащимися проблемы, включая выдвижение гипотез, поиск их доказательств, презентацию учащимися результатов соответствующей деятельности и её анализ [7, С. 49-50]

Таким образом, проблемное обучение представляет собой форму организации учебно-воспитательного процесса, при которой учитель не предоставляет ученикам готовые знания, но оказывает содействие на пути к получению последних [8, С. 79-80]. Это, в свою очередь, стимулирует процесс формирования у обучающихся не только умений и навыков, связанных с эффективной исследовательской деятельностью, но и способности к ориентации в почти неограниченных на сегодняшний день потоках информации [2, С. 162].

При этом планируемая к решению проблема должна быть понятна учащимся [9, С. 303]. Необходимо ставить её так, чтобы стимулировать формирование у них осознанного стремления к разрешению соответствующей ситуации (А.В. Брушлинский, М.И. Махмудов, В. Оконь, Л.В. Прохорова, С.Л. Рубинштейн) [1, С. 15].

Современное состояние разработки интересующей нас темы позволяет говорить о двух основных типах учебных проблем, подлежащих решению в ходе изучения математики (Табл. 3).

Таблица 3

### Типы учебных проблем, могущих быть решёнными в ходе изучения математики

Категория	Проблемы
Проблемы систематизации и структуризации математического знания	Связанные с определением понятий из соответствующей области
	Связанные с переводом описания явлений и процессов окружающего мира на язык математики [6, С. 17]
Проблемы построения и изучения различных математических моделей	Имеющие отношение к эффективному использованию математических знаний в различных ситуациях реальной жизни [10, С. 159]
	Касающиеся применения знаний, умений и навыков, относимых к соответствующей области, для изучения новых с точки зрения учащихся явлений и предметов

Теперь рассмотрим содержание деятельности педагога и обучающихся по ходу реализации технологии проблемного обучения на занятиях по математике (Табл. 4).

Таблица 4

### Деятельность педагога и обучающихся в ходе проблемного обучения математике

Деятельность педагога	Деятельность учащихся
Генерирует проблемные ситуации	Осознают противоречия, существующие в изучаемых процессах и явлениях
Организует деятельность учеников по обсуждению проблемы и её формулировке [16, С. 78]	Формулируют учебную проблему
Иницирует работу учащихся, связанную с поиском гипотез, могущих объяснить зафиксированные ранее противоречия (Р.Ф. Ахтариева, Г.И. Ибрагимов, В.Т. Кудрявцев, М.И. Махмудов)	Выдвигают гипотезы, могущие объяснить противоречия, существующие в наблюдаемых предметах и явлениях
Организует проверку выдвинутых обучающимися гипотез	Проверяют гипотезы в ходе эксперимента или решения задач [12, С. 192-193]
Координирует работу учащихся, связанную с обобщением результатов и применением знаний, умений и навыков, полученных в ходе занятия	Осуществляют анализ результатов, делают выводы, применяют полученные знания, умения и навыки

Таким образом, в смысле оптимизации процесса преподавания математики рассматриваемая форма организации учебного процесса обладает следующими преимуществами:

- развитие навыков практической деятельности обучающихся, подразумевающей широкое использование знаний, умений и навыков из соответствующей области;
- интенсификация формирования поисково-исследовательских умений;
- повышение интереса учащихся к усвоению данного предмета;
- развитие творческих начал учащихся [10, С. 160].

Мы также можем говорить о следующих её недостатках:

- потенциальный дефицит учебного времени;

– необходимость специальной подготовки учителей к внедрению элементов проблемного обучения в образовательный процесс [4, С. 13-14].

Реализовать достоинства рассмотренной формы организации учебно-воспитательного процесса, минимизировав при этом влияние негативных факторов, может помочь расширение использования других прогрессивных форм.

В связи с вышеизложенным, прежде всего, стоит сказать о программированном обучении. Это, последнее, представляет собой такую организацию образовательного процесса, при которой учебная деятельность осуществляется в соответствии со специально разработанной программой. Последняя предусматривает определённую последовательность конкретных задач, путём решения которых реализуется и координируется активность субъектов образовательных отношений [1, С. 17].

Их действия при этом направлены на:

- целесообразный подбор и последующее использование необходимых материалов небольшими порциями;
- более частые, чем при других формах организации учебного процесса, проверки сформированности у учащихся необходимых знаний, умений и навыков [3, С. 75];
- переходы к последующим разделам осваиваемых учебных программ, осуществляемые лишь по результатам системного разбора ошибок учащихся, допущенных в ходе текущего или промежуточного контроля [14, С. 29];
- предоставление каждому обучающемуся возможностей для осуществления учебной деятельности в его индивидуальном ритме;
- увеличение роли самостоятельной деятельности школьников в ходе освоения учебных материалов [6, С. 20].

Педагоги-исследователи и практики на страницах своих трудов демонстрируют, что рассматриваемая форма организации учебного процесса может с успехом применяться в ходе урочной деятельности по математическим дисциплинам (А.И. Башмаков, А.И. Берг, Л.В. Зайцева, Е.В. Маркова, А.Н. Печников). При этом к её положительным сторонам относятся:

- более широкие, по сравнению с другими формами организации учебного процесса, возможности для оптимального подбора учебного материала [2, С. 163];
- максимальный учёт индивидуальных особенностей обучающихся;
- расширение возможностей для коррекции усвоения материала за счёт более частого осуществления его контроля;
- повышение эффективности самостоятельной работы учащихся [7, С. 25-26].

В число негативных факторов, сопутствующих организации учебного процесса в рассматриваемой форме, входят:

- недостаточная адаптированность существующих учебных материалов к её широкому использованию;
- отсутствие должного внимания к творческим и репродуктивным методам, важная роль которых в эффективном обучении математике была рассмотрена выше [4, С. 7];
- увеличение доли самостоятельной работы учащихся в образовательном процессе, организованном в такой форме, способствует частичной редукции взаимодействия между педагогом и учащимися и, соответственно – положительных результатов, которые даёт общение между ними (Л.Г. Арчажникова, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев) [5, С. 25-26].

Оптимизация организации учебной деятельности на занятиях по математике представляется возможной также путём внедрения элементов математического моделирования (Т.Ю. Винтиш, Е.В. Мартынова, Г.И. Прокопенко, С.А. Севостьянова, Е.О. Шумакова) [11, С. 175]. Его применение позволяет осуществить синтез математики и в других областях знаний [14, С. 31]. Это, в свою очередь, способствует более глубокому их изучению, а также активизации применения учащимися математических знаний в различных областях учебной и иных видов деятельности [15, С. 22].

Числовая модель представляет собой отображение предмета или явления, выраженное на языке математики [11, С. 176-177]. Таким образом, вооружение учащихся основами математического моделирования позволит им более глубоко постигнуть основные закономерности существования окружающего мира с одной стороны и улучшить компетенции школьников в интересующей нас области путём изучения соответствующих закономерностей – с другой [7, С. 59].

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы с определённой долей уверенности можем говорить о том, что три последние десятилетия истории нашей страны тесно связаны с интенсивной информатизацией большинства сфер её жизни. Эта тенденция способствует возрастанию значения знаний, умений и навыков, относящихся к области точных наук, в структуре компетентности конкурентноспособного члена современного общества.

С другой стороны, она также ведёт к определённым изменениям в требованиях социума к характеру соответствующих компетенций. Всё большее значение приобретает способность индивида к поиску, систематизации и анализу необходимой информации с позиций точных наук.

Всё это оказывает существенное влияние на методологию обучения математике.

Метод обучения представляет собой серию взаимодействий между педагогом с одной стороны и обучающимися – с другой, направленных на достижение декларируемых целей образовательного процесса. Современные методы обучения математике могут быть разделены на три категории: методы воспроизведения; методы решения проблем; творческие и репродуктивные методы.

Их преимущества могут быть вполне реализованы путём организации преподавания математики в форме проблемного обучения. Под данным термином обычно понимают систему приёмов и методов, обеспечивающих действия субъектов образовательных отношений, направленные на рациональную организацию мыслительной деятельности обучающихся путём генерации проблемных ситуаций и их решения.

В смысле оптимизации процесса преподавания математики рассматриваемая форма организации учебного процесса обладает следующими преимуществами: развитие навыков практической деятельности обучающихся, подразумевающей широкое использование знаний, умений и навыков из соответствующей области; интенсификация формирования поисково-исследовательских умений; повышение интереса учащихся к усвоению данного предмета развитие творческих начал учащихся.

Мы также можем говорить о следующих её недостатках: потенциальный дефицит учебного времени; необходимость специальной подготовки учителей к внедрению элементов проблемного обучения в образовательный процесс.

В полной мере реализовать достоинства указанной формы организации учебно-воспитательного процесса, минимизировав при этом влияние негативных факторов, может помочь расширение использования других прогрессивных форм.

В данной связи, прежде всего, стоит сказать о программированном обучении. Оно представляет собой такую организацию образовательного процесса, при которой учебная деятельность осуществляется в соответствии со специально разработанной программой. Последняя предусматривает определённую последовательность конкретных задач, путём решения которых реализуется и координируется активность субъектов образовательных отношений.

К её положительным сторонам относятся: более широкие, по сравнению с другими формами организации учебного процесса, возможности для оптимального подбора учебного материала; максимальный учёт индивидуальных особенностей

обучающихся; расширение возможностей для коррекции усвоения материала за счёт более частого осуществления его контроля; повышение эффективности самостоятельной работы учащихся.

В число негативных факторов, сопутствующих организации учебного процесса в рассматриваемой форме, входят: недостаточная адаптированность существующих учебных материалов к её широкому использованию; отсутствие должного внимания к творческим и репродуктивным методам; тот факт, что увеличение доли самостоятельной работы учащихся в образовательном процессе, организованном в такой форме, способствует частичной редукации взаимодействия между педагогом и учащимися и, соответственно – положительных результатов, которые даёт общение между ними.

Далее, оптимизация организации учебной деятельности на занятиях по математике представляется возможной также путём внедрения элементов математического моделирования. Его применение позволяет осуществить синтез математики и в других областей знаний. Это, в свою очередь, способствует более глубокому их изучению, а также активизации применения учащимися математических знаний в различных областях учебной и иных видов деятельности.

#### **Литература:**

1. Андреева, Н.В. Педагогика эффективного смешанного обучения / Н.В. Андреева // Современная зарубежная психология. – 2020. – № 3. – С. 8-20
2. Байбородова, Л.В. Какие педагогические технологии являются современными? / Л.В. Байбородова // Проблемы и перспективы развития сельских общеобразовательных организаций: материалы международной научно-практической конференции. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2019. – С. 156-164
3. Бочкарева, Д.В. Обучение математике студентов колледжа посредством GeoGebra Classroom на примере темы «Комплексные числа» / Д.В. Бочкарева // Научно-педагогическое обозрение. – 2022. – Вып. 5(45). – С. 67-77
4. Дербуш, М.В., Организация исследовательской деятельности учащихся в условиях смешанного обучения математике / М.В. Дербуш, С.Н. Скарбич // Непрерывное образование: XXI век. – 2021. – Вып. 3(35). – С. 1-18
5. Змиевская, М.М. Функции педагогического общения / М.М. Змиевская, В.В. Змиевской // Вестник науки и творчества. – 2020. – № 11(59). – С. 25-29
6. Колобов, А.Н. Особенности обучения решению олимпиадных задач в школьном курсе математики / А.Н. Колобов // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 18-21
7. Кукушин, В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / В.С. Кукушин. – Москва: ИКЦ «МарТ», 2018 – 76 с.
8. Мамадалиева, Л.Н. Обучение бакалавров технологических направлений применению методов статистики в русле компетентного подхода / Л.Н. Мамадалиева, И.М. Хаконова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – Вып. 2(41). – С. 76-85
9. Матназарова, Ф.Б. Преподавание математики в начальных классах / Ф.Б. Матназарова // Мировая наука. – 2020. – №5(38). – С. 301-303
10. Модель организационно-методического обеспечения подготовки учителей начальных классов к развитию математической одарённости младших школьников / Б.В. Сергеева, Г.Ж. Микерова, Т.Г. Затева, Г.Б. Мардиросова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 158-166
11. Нигматулин, Р.М. Организация самостоятельной работы студентов при изучении профильных математических дисциплин с использованием информационных технологий / Р.М. Нигматулин, М.Ю. Вагина // Информационные технологии в экономике и управлении: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2018. – С. 175-178
12. Попова, Т.С. Обобщение знаний по математике как фактор развития самостоятельной познавательной деятельности обучающихся в основной школе / Т.С. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 191-184
13. Проблемы преподавания математики в современном техническом вузе / В.Ю. Тертычный-Даури, В.И. Камоцкий, С.Н. Максимова [и др.] // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 4. – С. 145-148
14. Расулов, Х.Р. Организация практического занятия на основе инновационных технологий на уроках математики / Х.Р. Расулов, А.Ш. Рашидов // Наука, техника и образование. – 2020. – № 8. – С. 29-32
15. Роль математического моделирования в формировании профессиональных компетенций магистрантов физико-математической направленности / С.И. Десненко, Н.В. Кононенко, Г.Д. Тонких, Ю.С. Токарева // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2019. – № 1(29). – С. 22-25
16. Чошанов, М.А. Инженерия обучающихся технологий / М.А. Чошанов. – Москва: Лаборатория знаний, 2020. – 242 с.

**Педагогика**

**УДК 378.147**

**кандидат педагогических наук, доцент Бахуташвили Татьяна Викторовна**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);  
**кандидат педагогических наук, доцент Луговая Ольга Михайловна**  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

*Аннотация.* В данной статье раскрыта необходимость формирования лидерских качеств у современной молодежи. Молодые люди сегодня дифференцируются на обучающуюся и работающую молодежь. Лидерские качества личности молодых людей являются основой активной жизненной позиции. Именно активность является характеристикой включенности молодежи в решение социально-значимых проблем российского общества. Лидерские качества работающей молодежи дают ей возможность быть конкурентно способной, открытой к внедрению и реализации инноваций и перспективам совершенствования производственных процессов в организациях. Данные качества являются составным элементом трудового потенциала современной молодежи в управлении производственных процессов. Молодые лидеры устремлены к интеллектуальному и творческому саморазвитию, самоопределению и самоактуализации, поэтому важен выбор инновационных форм и методов в их обучении. В данной статье раскрыты проблемы подготовки молодых лидеров. Определены лидерские качества современной молодежи. Дана характеристика инновационных форм и методов обучения

молодых лидеров. Представлен региональный опыт формирования лидерских качеств современной молодежи. Выявлены перспективы применения лидерских качеств в различных сферах жизнедеятельности молодежи.

*Ключевые слова:* молодежь, лидерские качества, инновационные формы и методы обучения молодых лидеров.

*Annotation.* This article reveals the need for the formation of leadership qualities among modern youth. Young people today are differentiated into studying and working youth. The leadership qualities of the personality of young people are the basis of an active life position. It is activity that is a characteristic of the involvement of young people in solving socially significant problems of Russian society. The leadership qualities of working youth give them the opportunity to be competitively capable, open to the introduction and implementation of innovations and prospects for improving production processes in organizations. These qualities are an integral element of the labor potential of modern youth in the management of production processes. Young leaders strive for intellectual and creative self-development, self-determination and self-actualization, so it is important to choose innovative forms and methods in their training. This article reveals the problems of training young leaders among students and working youth. Leadership qualities of modern youth are defined. The characteristic of innovative forms and methods of training young leaders is given. Regional experience of formation of leadership qualities of modern youth is presented. The prospects of applying leadership qualities in various spheres of youth life are revealed.

*Key words:* youth, leadership qualities, innovative forms and methods of training young leaders.

**Введение.** В настоящее время одной из важнейших задач государственной молодежной политики является формирование активной молодежи, способной включаться в решение социально-значимых проблем российского общества, и вместе с этим выступать трудовым потенциалом в управлении производственных процессов. Это актуализирует вопрос о формировании лидерских качеств у молодежи. Данная категория молодых людей сегодня дифференцируется на обучающуюся и работающую молодежь.

Лидерские качества личности формируются у молодежи повсеместно, будь то учебная и внеаудиторная деятельность в образовательных организациях, работа в молодежных объединениях или на предприятиях, участие в различных мероприятиях.

Таким образом, с одной стороны развитие лидерских качеств помогает молодежи в достижении поставленных целей, а с другой стороны развитию этих качеств уделяется недостаточное внимание на практике.

**Изложение основного материала статьи.** Российскому государству сегодня нужны лидеры и организаторы, владеющие навыками руководства персоналом и работы в команде, опираясь на идеи гуманного подхода, готовые осуществлять свою деятельность на основе лично-ориентированного взаимодействия. Однако, современная молодежь не всегда в состоянии активно участвовать в решении сложных проблем, не способна к коллегиальности, сотворчеству, не решается брать на себя ответственность, проявлять инициативу – молодые люди не способны быть лидерами.

Лидерские качества личности формируются у молодежи повсеместно, будь то учебная или внеаудиторная деятельность в образовательных организациях, работа в молодежных объединениях, работа на предприятиях или участие в различных мероприятиях [8, 9].

Таким образом, с одной стороны развитие лидерских качеств помогает молодежи в достижении поставленных целей, а с другой стороны развитию этих качеств уделяется недостаточное внимание на практике.

Цель исследования: изучить инновационные формы и методы формирования лидерских качеств у молодежи в Российской Федерации.

В соответствии с целью были выделены следующие задачи:

- рассмотреть теоретические аспекты определения лидерства как одного из личностных качеств и потребностей у современной молодежи;
- провести исследование и анализ развития лидерских качеств молодежи с использованием инновационных форм и методов обучения;
- разработать рекомендации по формированию лидерских качеств у молодежи посредством онлайн-мероприятий.

Объект исследования: лидерские качества у современной молодежи.

Предмет исследования: виды инновационных форм и методов формирования лидерских качеств у современной молодежи.

Для теоретико-методологического обоснования актуальности изучения инновационных форм и методов обучения в формировании лидерских качеств у современной молодежи имеют большое значение исследования Виндиловича А.В., Левановой Е.А., Серых А.Б., Пушкаревой Т.В., Трегубовой Л.В., Тарасовой Е.О., и др.

Сегодня современные социально-экономические условия требуют от молодых людей наличие лидерских качеств, которые позволяют организовать команду единомышленников в решении общественно-значимых задач, руководить трудовым коллективом в организациях государственного, коммерческого и некоммерческого секторов экономики и быть готовыми к решению различных нестандартных ситуаций во всех сферах жизнедеятельности [9]. В этой связи, становится важным изучение инновационных форм и методов обучения в формировании лидерских качеств у современной молодежи.

Современное онлайн-обучение шагнуло далеко вперед и появилось огромное количество обучающих курсов. К таким курсам по формированию лидерских качеств можно отнести: видеокурсы, онлайн-тренинги и дистанционные курсы от разных школ по теме развития качеств лидера [1; 2]. Проведем анализ онлайн-школ, предлагающих различные курсы по формированию лидерских качеств у современной молодежи. В настоящее время в Российской Федерации функционирует 10 онлайн-школ такие как: Skillbox, City Business School, «Нетология», Академия «Технологии Доверия», «Русская Школа Управления», TalentEdme, Школа Радислава Гандапаса, Бизнес-школа SRC, TRIUMPH Academy, Moscow Business School. Данные школы предлагают разные курсы по срокам обучения и стоимости. Курсы направлены на обучение молодежи особенностям проведения самодиагностики, управлению своими эмоциями, способам разрешения конфликтов, формам взаимодействия с коллегами трудового коллектива и начальством, на создание модели результативного лидерства в бизнесе, повышение авторитета в команде и др.

В результате каждого из предложенных обучений, слушатель может:

- познакомиться с моделями лидерства и получить обратную связь о собственной лидерской гибкости и эффективности;
- научиться управлять эмоциональным компонентом взаимодействия, добиваясь желаемого эффекта в управлении и лидерстве;
- определять какие поступки, слова, эмоции, используемые в процессе управления, воздействуют на мотивы и эмоции окружающих;
- узнать, как минимизировать ошибки в управлении проектной командой.

Форматы курсов разнообразны: живые вебинары, видеоуроки в записи, домашние задания, практические занятия в Zoom, подготовка итоговой работы. По итогам каждого обучения школы выдают сертификаты или удостоверения о повышении квалификации.

Один из популярных бесплатных образовательных курсов «Урок лидерства» для молодежи по формированию лидерских качеств, расположен на платформе «Россия – страна возможностей» (сокращенно РСВ), в объеме 2 часа [7].

В программу курса входят вопросы:

1. Чем лидер отличается от других?
2. Какие преимущества и сложности существуют в лидерской позиции?
3. Как понять свои мотивы и правильно поставить цели?
4. Как достигать цели, преодолевая препятствия?

В рамках данного курса слушатели могут определить свои сильные стороны; поставить цели и добиваться их; преодолевать препятствия. Данный курс актуален для разной категории молодежи как обучающейся, так и работающей.

Проведя анализ программ обучения, как на платных, так и на бесплатных ресурсах, для Центра молодежных проектов города Ставрополя, сотрудничающего с СКФУ, был составлен обучающий курс под названием «Шаг в лидерство» [3].

Курс содержит понятия, подходы и инструменты для освоения ключевых аспектов лидерства. Данный курс поможет сформировать молодежи представление о лидерской работе, освоить ключевые навыки, требуемые для нее, и подготовиться к практической деятельности в роли лидера. По итогам обучения слушатели курса отвечают на вопросы: как мотивировать команду и при этом уметь принимать непопулярные решения и предоставлять корректирующую обратную связь? Что собой представляют ключевые аспекты лидерской роли и ожидания других людей от этой роли?

Программа курса содержит в себе следующие блоки:

1. Понятие лидерства.
2. Руководство и лидерство.
3. Переход к лидерской позиции и дурные привычки.
4. Ключевые навыки взаимодействия.
5. Ситуационное лидерство.
6. Коучинговый подход к лидерству.
7. Команды и командное лидерство.

Продолжительность курса – 20 академических часов. Формат обучения – онлайн/офлайн.

Курс реализуется в 4 этапа, за каждый из которых выставляются баллы: входное тестирование; фундамент лидерства; адаптивное лидерство и командное лидерство; итоговое тестирование.

Входное тестирование – это первый этап. На этом этапе предлагается решить несколько заданий. Все задания обязательны к выполнению. Вопросы, предложенные на рассмотрение, разного типа: выбор одного или нескольких ответов, ранжирование, сопоставление, ввод на правильность и др. Выполнение заданий не ограничено по времени.

Данное тестирование необходимо для фиксации исходного уровня знаний по тематике курса и его результат не влияет на итоговую оценку. Тестирование содержит 10 вопросов (табл. 1).

Таблица 1

Перечень вопросов и вариантов ответов по 1 этапу «Входное тестирование»

№	Вопрос	Варианты ответа
1	Какое из высказываний не относится к ключевым приоритетам лидера?	Этичность лидера Забота о благополучии людей Контроль выполнения работы Формирование вектора движения
2	С какой проблемой часто сталкиваются новые лидеры?	Прозрачностью целей и ожиданий Близостью к людям Управление недавними коллегами Внутренней готовностью к изменениям
3	В какую ловушку часто попадают лидеры?	Готовность к изменениям Планирование Утаивание информации Близость к людям
4	Какая цель пересказа слов, сказанных другим человеком, лишняя?	Проверка понимания Демонстрация включенности Демонстрация ценности Проверка знаний
5	Какие вопросы НЕ относятся к лидерским?	Эмоционально окрашенные Уважительные Раскрывающие Открытые
6	Какой из методов НЕ относится к тактике управления обсуждениями?	Структурирование беседы Приглашение к тому, чтобы делиться (мыслями, чувствами, доводами) Выявление того, что происходит Фокусирование на поведении
7	Какая из сложностей может возникнуть при получении обратной связи сотрудником?	Увольнение Бойкот Прогоул Обида
8	Какие виды обратной связи бывают?	Открытая и закрытая Закрепляющая и корректирующая Подкрепляющая и осуждающая Фиксирующая и блокирующая
9	Что определяет стиль лидерства?	Темперамент

		Образование Поведение Настроение
10	Какое свойство говорит о неэффективности команды?	Понятные процессы Единый лидер Доверительная коммуникация Противоречивость целей

По итогам тестирования результаты приходят на почту и это отправная точка отсчета в обучении.

Фундамент лидерства – вторая этап, содержит в себе 7 занятий.

Слушатели знакомятся с основными определениями и смыслом лидерства, разбираются со сходствами и различиями между смежными понятиями руководства и лидерства. Осознание типичных ловушек, характерных для лидерской работы, позволит предвосхитить ошибки, которые сопровождают даже, казалось бы, опытных руководителей (табл. 2).

Таблица 2

### Структура 2 этапа курса «Фундамент лидерства»

№ п/п	Название	Баллы
Занятие 1	Понятие лидерства	3
Занятие 2	Руководство и лидерство	12
Занятие 3	Переход к лидерской позиции	9
Занятие 4	Дурные лидерские привычки	7
Занятие 5	Ключевые навыки взаимодействия: слушание	15
Занятие 6	Ключевые навыки взаимодействия: задавание вопросов	6
Занятие 7	Ключевые навыки взаимодействия: предоставление обратной связи	27
Презентации	Дополнительные материалы	1
Тестирование	Итоговый тест к этапу 2	

По итогам прохождения каждого занятия необходимо ответить на 2 вопроса после прослушивания темы, что занимает всего от 2 до 5 минут, по которым начисляются баллы.

Дополнительные материалы содержат в себе презентации по данному этапу курса.

3 этап «Адаптивное лидерство и командное лидерство», также содержит 7 занятий.

На этом этапе слушатель изучит, в чем отличие стилей лидерства, как применять коучинг в лидерской работе, чтобы максимально раскрывать потенциал сотрудников и добиваться высоких результатов (табл. 3).

Таблица 3

### Структура 3 этапа «Адаптивное лидерство и командное лидерство»

Тип	Название	Баллы
Занятие 1	Коучинговый подход к лидерству: структура коучингового диалога	3
Занятие 2	Коучинговый подход к лидерству: смысл подхода, и его связь с другими подходами	9
Занятие 3	Команды и командное лидерство: что такое команды, и что такое эффективные команды?	9
Занятие 4	Команды и командное лидерство: управление мнениями и разногласиями в команде	12
Занятие 5	Стили лидерства: смысл концепции, и разнообразие лидерских стилей	3
Занятие 6	Стили лидерства: особенности каждого стиля лидерства и условия для развития	21
Занятие 7	Подведение итогов курса	3
Презентации	Дополнительные материалы	1
Тестирование	Итоговый тест к 3 этапу	

По итогам прохождения каждого занятия выставлены по 2 вопроса после темы.

Примеры вопросов после темы «Коучинговый подход к лидерству».

1. В чем заключается смысл коучингово подхода к лидерству?

- соблюдение четкой иерархии работников и руководства;
- фокус на достижении максимального результата;
- раскрытие потенциала сотрудников;
- помощь в решении проблем.

2. Что НЕ относится к особенностям коучингово подхода к лидерству?

- раскрытие потенциала сотрудников;
- соблюдение иерархии «начальник – подчиненный»;
- фокус на развитие и осознанность;
- стимулирование работников на продвижение по службе.

4 этап «Итоговое тестирование» содержит в себе тесты по всем изученным блокам и тоже оценивается баллами.

Данный курс был реализован на базе СКФУ для студентов по направлению подготовки 39.04.03 Организация работы с молодежью. Обратная связь со студентами по итогам завершения курса показала востребованность тем среди слушателей, были выявлены сильные и слабые стороны обучающейся молодежи как лидеров, степень готовности к реализации целей и задач трудовой деятельности по окончании обучения в вузе. Специфика курса заключается в том, что его можно проводить не только в режиме офлайн, но и онлайн. Это показали занятия в дистанционном формате на платформе BigBlueButton со студентами, находящимися на индивидуальном обучении.

Таким образом, предложенный курс по развитию качеств лидера является удачным и эффективным направлением в формировании лидерских качеств у студентов, так как оказывает позитивное влияние на молодежь и побуждает еще больше вникать в изучение подобных курсов.

**Выводы.** Сегодня современная молодежь должна включаться в решение социально-значимых проблем российского общества, и вместе с этим выступать трудовым потенциалом в управлении производственных процессов. В настоящее время в России функционируют различные школы, разработавшие курсы по формированию лидерских качеств у современной молодежи. Однако по-прежнему популярной и востребованной остается платформа «Россия – страна возможностей», на которой разные категории молодежи в дистанционной форме могут пройти онлайн-курс «Урок лидерства». Каждый регион Российской Федерации отличает своя специфика рынка труда и занятости и соответствующая направленность вузов в подготовки кадров для отраслей субъекта. Так СКФУ в сотрудничестве с Центром молодежных проектов г. Ставрополя сегодня готовит специалистов по организации работы с молодежью для реализации задач региональной молодежной политики. В этой связи был разработан курс «Шаг в лидерство», который помогает обучающейся молодежи раскрыть лидерские качества.

#### **Литература:**

1. Бакмаев, А.Ш. Инновационные методы обучения в образовательном процессе вуза / А.Ш. Бакмаев, Ш.А. Бакмаев, Р.К. Пайзулаева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 6 (67). – С. 201-204
2. Виндилович, А.В. Инновационные методы обучения в образовании / А.В. Виндилович // Молодой ученый. – 2022. – № 1 (396). – С.235-237
3. Государственное бюджетное учреждение Ставропольского края «Центр молодежных проектов»: сайт. – Ставрополь, 2022. – URL: <https://kdm26.ru> (дата обращения: 09.03.2022)
4. Лаврентьева, З.И. Социальное развитие личности: педагогический аспект / З.И. Лаврентьева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова – 2006. – Т. 12. – № 2. – С. 35-41. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28188009> (дата обращения: 08.02.2022)
5. Леванова, Е.А. Образовательная среда вуза / Е.А. Леванова, А.Б. Серых, Т.В. Пушкарева, Л.В. Трегубова // Глобальный научный потенциал. – 2012. – № 10 (19). – С. 212-213
6. Мардахаев, Л.В. Педагогика формирования человека / Л.В. Мардахаев // ЦИТИСЭ. – 2016. – № 4 (8). – С. 5-9
7. Профессиональное образование в России: вызовы, состояние, направление развития: Коллективная монография / А.М. Егорычев, В.В. Сизикова, Л.В. Мардахаев, Т.К. Ростовская, Я.В. Шимановская, др.; под ред. А.М. Егорычева. – М.: РГСУ, 2019. – 352 с.
8. Россия – страна возможностей: сайт. – 2022. – URL: <https://rsv.ru/> (дата обращения: 10.03.2022)
9. Тарасова, Е.О. Развитие лидерских качеств студенческой молодежи во внеучебной деятельности / Е.О. Тарасова // Вестник Самарского государственного технического университета. – 2010. – № 3 (13). – С. 179-185
10. Хозинов, Р.Р. Социальный портрет эффективного лидера в представлениях городской молодежи / Р.Р. Хозинов // Вестник Самарского муниципального института управления. – 2015. – № 2. – С. 158-166

**Педагогика**

#### **УДК 378.046.4**

**педагог-психолог Белевич Наталия Александровна**

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 7 Московского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург);

**доцент кафедры, исполняющий обязанности заведующего кафедрой,**

**кандидат психологических наук Кот Татьяна Викторовна**

Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

### **ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье аргументируется необходимость непрерывного развития психолого-педагогических компетенций педагогов-практиков в дошкольном образовании. Приводится краткая историческая справка об особенностях российского дошкольного образования в разные исторические периоды. Определяется проблема недостаточной психолого-педагогической компетентности современных педагогов-практиков, развития их социально-личностных качеств. Приводятся примеры возникающих трудностей взаимодействия с родителями, организации общения детей, разрешения конфликтов между ними. Выделяются необходимые современному педагогу общепедагогические компетенции. Уделяется внимание отрицательным компетенциям, или деструкторам, которые не позволяют достигать высоких результатов в работе.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, психолого-педагогические компетенции, личностные качества педагога, общепедагогические компетенции, отрицательные компетенции (деструкторы).

*Annotation.* The article argues the need for continuous development of psychological and pedagogical competencies of practicing teachers in preschool education. A brief historical background on the features of Russian preschool education in different historical periods is given. The problem of insufficient psychological and pedagogical competence of modern practicing teachers, the development of their social and personal qualities is determined. Examples of emerging difficulties of interaction with parents, organization of communication between children, resolution of conflicts between them are given. The general pedagogical competencies necessary for a modern teacher are highlighted. Attention is paid to negative competencies, or destructors, which do not allow achieving high results in work.

*Key words:* preschool education, psychological and pedagogical competencies, personal qualities of a teacher, general pedagogical competencies, negative competencies (destructors).

**Введение.** В соответствии с Приказом Министерства Просвещения Российской Федерации от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об Утверждении Федеральной образовательной программы дошкольного образования» в современный образовательный процесс с 01.09.2023 г. вводятся изменения: появляется федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО), определяющая его функции, происходит объединение образовательного пространства страны.

В последнее время приобретает особую актуальность вопрос о том, что дошкольное образование – это не только первая ступень в образовательной системе, но и основополагающая часть образовательного процесса. Необходимым условием

успешного развития дошкольного образования является непрерывное совершенствование психолого-педагогических компетенций педагогов-практиков. Цель данной статьи – анализ данной актуальной проблемы.

**Изложение основного материала статьи.** Еще на этапе появления детских садов в России остро стоял вопрос о том, что воспитание маленьких детей имеет огромное значение. Так, во вступительной статье первого номера журнала «Детский сад» в 1866 году отмечалось, что «воспитание маленьких детей представляет много затруднений... большая часть детей, поступающих в школу уже сильно испорчены... большая часть взрослых, имеющих попечение над детьми первого возраста, не знают, чем и как их занять, тяготея к ими...» [7, С. 7]. Именно тогда в обществе был поставлен вопрос о том, что дошкольный возраст – это не просто время физического взросления человека, а важный этап в формировании характера и нравственного становления личности.

В советский период перед детскими садами была впервые поставлена задача строить новое общество, которое будет способно обеспечить развитие страны. И как показывает исторический опыт, поставленные цели в перспективе были достигнуты и через несколько поколений, воспитанных в единых стандартах и требованиях, страна получила не только высоконравственных граждан, преданных своей стране, но и незаурядных ученых, сделавших возможным значительный прорыв в технологическом развитии страны [6].

Так случилось, что, как это и свойственно психологии человека, достижения, растянутые во времени, без глубокого анализа, кажутся случайностью, а значимые закономерности и причинно-следственные связи стираются во времени. В какой-то момент времени всё достигнутое обесценилось, стало восприниматься как бесспорное и стало казаться, что так будет всегда. Постепенно система дошкольного образования стала считаться чем-то необязательным, маловажным, посредственным. В постсоветский период педагогика дошкольного образования стала переживать тяжелые времена: снижение статуса педагога дошкольного образования, размытые ценности в области воспитания, в области дошкольного образования и в отношениях между людьми в целом.

Недостаточное внимание к дошкольному образованию отразилось сначала на качестве школьного образования, а затем и на качестве профессионального образования и эффективности трудового ресурса в целом. Так, сегодня специалисты по управлению персоналом тратят много сил на разработку критериев оценки персонала на местах, но при этом отмечают, что очень сложно найти работника, удовлетворяющего условиям работы [3].

В образовательной системе дошкольного образования наблюдаются те же сложности: часто воспитатель, формально соответствуя требованиям, имея необходимое профильное образование, порой даже высшее, оконченные курсы повышения квалификации, при этом не может применить полученные знания на практике. Зачастую это происходит по причине того, что педагог не умеет себя должным образом организовать, имеет недостаточно высокую мотивацию, познавательный интерес. К сожалению, встречается также отсутствие элементарного чувства долга, порядочности не только по отношению к организации, но и по отношению к коллегам, детям, родителям детей.

На сегодняшний день, говоря о педагогах дошкольного образования, часто приходится наблюдать, что они сами не верят в важность собственной профессии, не чувствуют той социальной ответственности, которая имеет огромное значение для качественного воспитания и образования детей дошкольного возраста. Следует отметить, что профессиональные стандарты, также в полной мере отражая требования к качеству знаний и умений педагога, дают слабое представление о необходимых психолого-педагогических компетенциях и характерологических особенностях, которые делают из педагога не только «шкатулку знаний» с сертификатом соответствия, но и высокообразованную личность, являющуюся примером для подражания, а значит, и авторитетом для родителей и детей.

В существовавшем ФГОС уделялось много внимания психолого-педагогической поддержке детей дошкольного возраста. В современной ФГОС акцент делается на создание единого ядра ДО, единого федерального образовательного пространства от рождения до школы и на то, что обучение и воспитание должно основываться на национальных базовых российских ценностях. Но для этого необходимо уделить внимание развитию личности самих педагогов, основанном на этих ценностях. Анализ и наблюдение показывают, что далеко не каждый педагог понимает, что такое ценности, не понимает, в чем именно они заключаются, и не всегда есть принятие этих ценностей самими педагогами. Как тогда такой педагог может воспитать эти ценности в детях?

Помимо всего прочего, практический опыт показывает, что многие педагоги оказываются абсолютно беспомощными в решении простейших жизненных ситуаций, которые происходят в условиях детского сада, не обладают также необходимыми знаниями и психолого-педагогическими компетенциями.

В связи с этим приведем несколько примеров, как профессиональная деятельность оказывается недостаточно качественной без владения такими компетенциями.

Например, для специальности 44.02.01 «Дошкольное образование» есть такая обобщенная компетенция как ПМ.04 «Взаимодействие с родителями (лицами, их заменяющими) и сотрудниками образовательной организации. И эту компетенцию дополняют такие профессиональные компетенции как ПК 4.2. «Проводить индивидуальные консультации по вопросам семейного воспитания, социального, психического и физического развития ребенка» [5].

Предполагается, что воспитатель должен иметь знания о том, как осуществляется семейное воспитание, знать основы семейной психологии, детской психологии, понимать, как проходят процессы социализации и как они влияют на ребенка в каждый возрастной период, в целом знать, как идет развитие психики ребенка, чтобы не только помочь родителю понять, с чем связаны те или иные трудности во взаимоотношениях с ребенком, но и самому найти нужный путь взаимодействия с ребенком.

На практике же получается, что даже воспитатели с высшей категорией не владеют этими знаниями. При этом существуют сложности другого характера. Одни воспитатели, рассуждая житейскими категориями, опираясь на свой собственный опыт (не всегда удачный), пытаются давать советы родителям, указывать на их несовершенство. Мало того, что их суждения при таком подходе наполнены субъективизмом и поэтому могут быть далеки от реальной ситуации, так еще и часто наблюдается некорректная подача таких суждений, когда непродуманные формулировки, становятся источником конфликтных ситуаций между родителями и педагогами.

Есть и другая категория педагогов, которые вообще стараются избегать контактов с родителями, не знают, как сообщить им о том, что ребенок испытывает какие-то сложности в общении с другими детьми или затруднения в освоении образовательной программы. Предпочитают замалчивать существующие проблемы, решать их самостоятельно, не включая родителей. К сожалению, рано или поздно существующие проблемы так или иначе выйдут на поверхность, что опять рождает конфликтную ситуацию.

Или другой пример: в состав компетенции ПМ.02 «Организация различных видов деятельности и общения детей» есть профессиональная компетенция ПК 2.4. «Организовывать общение детей» [5].

Предполагается, что педагог должен уметь организовывать общение между детьми так, чтобы оно было конструктивным, бесконфликтным, познавательным и формирующим личность ребенка и его навыки коммуникации. На практике приходится часто сталкиваться с тем, что не все педагоги могут выстроить такие отношения даже со своими коллегами.



Если говорить о детях, то, как правило, далеко не все педагоги целенаправленно организуют с детьми сюжетно-ролевые игры, остальные предполагают, что дети умеют играть самостоятельно с рождения. Если между детьми возникают конфликтные ситуации, то наиболее частый способ решения таких ситуаций – это рассадить конфликтующих по разным углам.

Мало кто из педагогов проводит разъяснительные беседы и еще меньше таких педагогов, которые делают это правильно, без унижения личности и достоинства детей, с пониманием конфликтогенов, психологии детей, мотивов и особенностей характеров, и главное, с целью научить, как избежать подобных конфликтов вновь. И это, не принимая во внимание, что в группе детского сада могут находиться дети с различными поведенческими нарушениями, заболеваниями неврологического характера и т.п. Наличие таких детей требует еще большей глубины понимания ситуаций, их причин и мотивов.

Таким образом, видно, что воспитателю детского сада не обойтись без непрерывного развития психолого-педагогических компетенций.

На сегодняшний день в организационной психологии ключевыми компетенциями для различных видов профессиональной деятельности выделяют следующие: адаптационные способности, способность к обучению, организаторские способности, аналитические способности, ориентацию на достижение цели, клиентоориентированность, способность к принятию решений и умение работать в команде. С 1990-х гг. в состав ключевых компетенций добавили еще и эмоциональный интеллект [3].

Рассматривая существующую на сегодняшний день модель общепедагогических компетенций, можно выделить следующие составляющие: аналитические умения; проектировочные умения; конструктивные умения; организаторские умения; коммуникативные умения; умения, необходимые для управления педагогическим процессом; умения, необходимые для оценки полученных результатов и себя в профессиональной деятельности [1].

Педагогическая практика показывает, что целенаправленное развитие необходимых компетенций широко используется для оценки и обучения персонала. Тем не менее, всегда есть категория сотрудников с хорошо развитыми компетенциями, однако не достигающих поставленных задач. Основной причиной их неудач, по мнению А.В. Вязигина, являются сочетания деструктивных индивидуальных качеств, которые в научных кругах предлагается называть отрицательными компетенциями, или деструкторами, затрудняющими достижение высоких результатов в работе. Автор выделяет деструкторы, к которым относятся конфликтность, неуверенность, низкий самоконтроль, суетливость, внушаемость, упрямство, пассивность, равнодушие [2].

Данные деструкторы не позволяют человеку достичь успехов в профессии даже при наличии хорошего образования, освоенных знаний и умений, накопленного опыта. Практика показывает, что это действительно так. Педагогам дошкольного образования данные деструкторы прямым образом мешают качественному выполнению трудовых функций:

- конфликтность, как черта личности, будет сказываться не только на взаимоотношениях с коллегами, но и на выстраивании отношений с родителями;
- человек, который сам не в состоянии разрешить и предотвратить конфликты, вряд ли сможет научить этому детей;
- педагог с низким уровнем самоконтроля также не сможет научить детей контролировать свое поведение и будет являться отрицательным примером для подражания.

Тем более, еще сложнее представить себе эффективного педагога равнодушного или неуверенного в себе. Такие деструктивные компетенции не позволят педагогу раскрыть весь свой профессионально-личностный потенциал.

**Выводы.** Современное дошкольное образование рассматривается как основополагающая составляющая непрерывного образовательного процесса.

Краткий исторический анализ показывает, что недостаточное внимание к дошкольному образованию может оказать негативное воздействие не только на его качество, но и на качество школьного и профессионального образования.

Необходимым условием развития дошкольного образования является постоянное совершенствование психолого-педагогических компетенций, непрерывное формирование ценностных ориентаций педагогов и их личностный рост.

Среди общепедагогических компетенций, необходимых для успешной педагогической деятельности следует выделить адаптационные, когнитивные, проектировочные, организаторские, аналитические способности, ориентацию на достижение целей, коммуникативные качества, рефлексивные способности.

Одной из причин профессиональной неуспешности педагогов может быть проявление и сочетание различных деструктивных индивидуальных качеств, таких как конфликтность, неуверенность, низкий самоконтроль, упрямство, пассивность, равнодушие и др.

Таким образом, во главу угла сегодня ставится вопрос о непрерывном образовании и подготовке педагогов-практиков дошкольного образования не только как специалистов, владеющих определенными знаниями по программам обучения и психологии детей. Особую актуальность приобретает задача развития личностных качеств, конструктивных психолого-педагогических и общепедагогических компетенций педагогов, что является необходимым условием нравственного воспитания детей, формирования их характера, поведения, позитивных социальных качеств.

#### **Литература:**

1. Богомолова, М.В. Условия формирования психолого-педагогической компетентности воспитателя детского сада / М.В. Богомолова // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2014. – № 2. – С. 69-76
2. Вязигин, А.В. Оценка персонала высшего и среднего звена / Александр Вязигин. – М.: Вершина, 2006. – 256 с.
3. Оценка персонала: учебник и практикум для бакалавров / М.Ф. Мизинцева, А.Р. Сардарян. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 378 с.
4. Печеркина, А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст]: монография / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. N 1351 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование" (с изменениями и дополнениями от 25 марта 2015 г., 13.июля 2021 г.). – URL: <https://base.garant.ru/70810642/98c63fbcbeeb1362018330a88cb049e2/> (дата обращения: 26.03.2023)
6. Рубинчик, Ю.С. Этапы развития советской системы дошкольного образования / Ю.С. Рубинчик // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 11. – С. 903-906. – URL: <https://rucont.ru/efd/466300> (дата обращения: 26.03.2023)
7. Симонович, Я.М. Первые страницы «Детского сада». Статьи из первого российского дошкольного журнала (1866-1868 гг.) / Я.М. Симонович, А.С. Симонович / под ред. А.С. Русакова. – СПб.: ООО «Образовательные проекты», 2020. – 258 с.

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент Белинова Наталья Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**преподаватель Додонова Валентина Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**магистр Тынникова Анастасия Николаевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

## ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ

*Аннотация.* В статье рассматриваются теоретико-методические подходы к проектированию образовательной среды в детском саду. На основе современных определений к понятию «образовательная среда» авторы формулируют ряд рекомендаций для педагогов дошкольного образования по работе в рамках средового подхода к организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста. Также, наряду с ведущими отечественными исследованиями по среде, авторы анализируют требования базовых нормативных документов к организации образовательной среды и содержательный компонент комплексной программы «От рождения до школы». Проектирование среды рассматривается авторами как совокупность базовых принципов: содержательная насыщенность, трансформируемость, доступность, полифункциональность и безопасность. Наиболее эффективным и современным сейчас представляется «зонирование» пространства группы детского сада. Проектирование среды в группе сада требует от педагога личностно-профессиональной готовности к реализации педагогической деятельности, так как включает не только знания и умения построения и трансформирования среды, но и гибкость в адаптации средовых условий непосредственно к индивидуальным особенностям воспитанников. Данные рекомендации можно включать в подготовку педагогов в рамках непрерывного образования. Материал научного исследования находит свое отражение и в курсовой подготовке будущих педагогов к работе в качестве воспитателя в детском саду.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, образовательная среда, подготовка педагогов, проектирование образовательной среды, принципы построения образовательной среды.

*Annotation.* The article considers theoretical and methodological approaches to the design of the educational environment in kindergarten. Under modern definitions of the concept "educational environment", the authors formulate a number of recommendations for teachers of preschool education to work with preschool children concerning the environmental approach to the educational process. Also, along with the leading domestic research on the environment, the authors analyze the requirements of basic regulatory documents for the organization of the educational environment and the content component of the comprehensive program "From Birth to School". The design of the environment is considered by the authors as a set of basic principles: content, transformability, accessibility, multifunctionality and security. The most effective and modern now seems to be the "zoning" of the kindergarten group space. Designing the environment in the group requires the teacher to be personally and professionally prepared to pedagogical activities, as it includes not only knowledge and skills in building and transforming the environment, but also flexibility in adapting environmental conditions directly to the individual characteristics of pupils. These recommendations can be included in the training of teachers in continuing education. The material of scientific research is also reflected in the course preparation of future kindergarten teachers.

*Key words:* preschool education, educational environment, training of teachers, design of the educational environment, principles of the educational environment design.

**Введение.** Современный контекст отечественного образования, включающий как динамику преобразований в содержательном аспекте, так и требования ряда нормативных документов, в иерархии – от закона до образовательной программы, ставит перед профессиональным педагогическим сообществом, в том числе и ряд задач, связанных со структурной организацией образования, в частности пересмотр и обновление подходов к проектированию образовательного пространства [6]. Создавая определенные условия, по мнению В.А. Ясвина, педагоги формируют среду, компоненты (субъекты и объекты) которые, дополняя друг друга, образуют единый образовательный процесс взаимодействия и развития всей системы дошкольного образования [8].

Как отмечает Т.Н. Богуславская, на данный период имеется проблема повышения качества дошкольного образования в современных условиях модернизации. В связи с этим требуется новая система оценивания всех компонентов образовательного пространства. К ним педагоги и психологи относят: субъектов (участников), развивающую предметно-пространственную среду, содержание дошкольного образования (нормативную базу) [2].

Таким образом, развивающая среда рассматривается как один из базовых компонентов пространства ДОО, представляя собой спектр различных материалов и оборудования, которые являются средством для полноценного развития личности ребенка. В этой связи необходимой представляется подготовка педагога дошкольного образования к проектированию среды через компетентность экспертной оценки.

**Изложение основного материала статьи.** В отечественной науке рассматриваются различные аспекты влияния на формирование личности ребенка, одним из которых является то пространство, в котором он растет и развивается. К ним мы можем отнести «образовательное пространство». Именно оно является важнейшим элементом для полноценного развития личности ребенка и занимает центральное место в системе современного образования.

Исходя из данного подхода большинство современных исследователей опираются на определение, что образовательная среда – это «система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность для раскрытия как уже имеющихся способностей, так и еще не проявившихся интересов» [5].

Возвращаясь к определению В.А. Ясвина, что «образовательная среда – это система влияний условий и возможностей для развития и формирования личности, содержащихся в социальном и предметном окружении», мы можем конкретизировать, что именно взаимодействие субъекта с окружающей средой представляет собой вид активной познавательно-исследовательской деятельности: посредством изучения среды, обследования предметов, ребенок проявляет познавательную активность [8].

Так как любая среда где находится ребенок уже является источником не только влияния на формирование его навыков, но и развитие его мыслительных процессов, то она становится важнейшим элементом формирования личности в различные периоды онтогенеза.

Как отмечает В.И. Слободчиков: «Образовательная среда будет развивающей и воспитывающей в том случае, если «наличное социокультурное содержание превращается и в содержание образования, то есть собственно образовательную среду» [5]. Таким образом формулируется важная профессиональная задача для педагога насыщать и обогащать среду образовательного пространства, создавать условия, где будет происходить эффективное развитие личности детей.

Необходимость понимания, чем является среда, помогает учителю ориентироваться в архитектонике образовательного пространства, дает возможность коррекции среды и создания психолого-педагогических условий для ее совершенствования.

В свете реализации ФГОС ДО, как основного нормативного документа в дошкольном образовании, образовательная среда представляет собой совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения развития детей дошкольного возраста. Также исходя из приведенных понятий, можно сделать вывод, что среда в образовании имеет структурированную модель из трех компонентов:

- 1) взаимодействие субъектов образовательного процесса;
- 2) непосредственно развивающая предметно-пространственная среда (РППС);
- 3) содержательное наполнение образования [4].

Реализация всех трех компонентов формирует основу средового подхода к работе в детском саду. Он относится к важнейшим факторам эффективного сопровождения личностного развития дошкольника в период его пребывания в детском саду.

На основе стандарта и образовательной программы дошкольного образования, среда строится с учетом развития индивидуальности и возможностей ребенка. Поэтому, для решения задач воспитания и развития, педагогу детского сада необходимо опираться на ряд принципов:

- содержательная насыщенность;
- трансформируемость;
- полифункциональность;
- доступность;
- безопасность.

Как уже было отмечено РППС создает условия для проявления творческой деятельности детей. Она помогает формировать воображение, память, мышление через предметы и объекты окружающей действительности. Современная предметная среда должна обладать свойствами открытой системы, и выполнять следующие функции:

- 1) информативная функция – передача социальных знаний, через предметы окружающего мира, через использование вариативности;
- 2) развивающая функция – является первичной согласно всем актам, регламентирующим дошкольное образование, то есть среда должна стимулировать проявление познавательной активности и потребности взаимодействовать с окружающими предметами;
- 3) здоровьесберегающая функция – среда должна создавать у детей положительный настрой, ощущение психологического комфорта. Педагог должен использовать только безопасные и экологически чистые материалы и предметы;
- 4) стимулирующая функция, мотивирующая ребенка к проявлению познавательно-исследовательской активности.

Принимая во внимание данные функции, можно сделать вывод, что среда несет в себе огромную роль в развитии ребенка дошкольного возраста и должна быть организована педагогом в соответствии с образовательными задачами. Такое значение и роль РППС определяет необходимость компетентного и творческого подхода педагогов к ее структурной и содержательной организации.

Рассмотрим несколько моментов построения среды на примере одной из комплексных программ – «От рождения до школы», где авторами предлагается деление РППС на «центры активности» в соответствии с психофизиологическими особенностями детей разных возрастных групп, возможностями помещений и материально технического наполнения среды непосредственно каждого детского сада. Центры способствуют развитию активности и позволяют детям заниматься самостоятельно конкретной деятельностью, без помощи взрослого.

Наличие подобных центров развивает любознательность и познавательную активность дошкольников, создавая положительный фон для их психического и физического развития. Рассмотрим ряд особенностей этих центров (таблица 1).

Таблица 1

**Комментарии по зонированию пространства группы по программе «От рождения до школы»**

№	Центры активности	Комментарий
1.	«Строительство»	Центр необходимо расположить таким образом, чтобы дети случайно не могли разрушить постройки других детей, требует большого объема пространства.
2.	«Сюжетно-ролевые игры»	Эти два центра часто объединены в группе детского сада. При наличии мягкой мебели в этих центрах, они могут служить в качестве «уголка уединения» или места отдыха.
3.	«Театрализация»	
4.	«Музыка»	Также может служить местом отдыха или уединения.
5.	«Изобразительное искусство»	Целесообразно располагать в непосредственной близости от ванной комнаты, чтобы иметь возможность наливать воду, мыть руки и прочее.
6.	«Мелкая моторика»	Эти центры тоже часто объединяют, а при нехватке места в игровой комнате их располагают в спальном помещении.
7.	«Конструирование»	
8.	«Настольные игры»	
9.	«Математика»	Эти центры тоже возможно объединить. Так или иначе их необходимо располагать рядом для обеспечения интеграции образовательной деятельности.

10.	«Наука и естествознание»	
11.	«Грамотность и письмо»	Центры почти всегда объединяются в игровой группе детского сада, часто размещаются в спальном помещении.
12.	«Литература»	
13.	«Отдых»	
14.	«Уголок уединения»	Можно организовать в любом тихом уголке на 1–2 человек.
15.	«Центр песка и воды»	Это непостоянный, а трансформируемый или выносной центр. Его развёртывают для образовательной деятельности непосредственно по организации опытов и экспериментов.
16.	«Активный отдых»	Как правило, это объединенное пространство в группе детского сада, которое отличается наибольшей трансформируемостью.
17.	«Групповой сбор»	
18.	«Организованные занятия»	

Опираясь на комментарии в таблицы, педагог моделирует пространство группы, в соответствии с принципами стандарта и программы. При организации среды необходимо предусмотреть пространства, где ребенок может побыть (поиграть) один и зону для отдыха.

Использование в местах отдыха мягкие предметы, помогает детям расслабиться. Даже при ограниченном пространстве будет достаточно мягкого кресла, в котором дети смогут отдохнуть. Уголок уединения особенно актуален в старших группах для профилактики стресса [4].

Следующая рекомендация педагогу – использовать среду группы максимально эффективно и полно, располагая в нем достаточное количество наглядного материалы и продукты деятельности детей (поделки, рисунки, творческие работы, письменные работы). Чтобы повышать познавательную активность детей материал рекомендуется обновлять по мере того, как реализуется содержательная составляющая образовательной программы и меняются запросы и интересы, прежде всего самих детей [3].

Использование мобильных элементов в группе (ширмы на колесиках, элементы передвижного игрового оборудования, мягкие блоки, и другое) позволяет легко менять групповое пространство под текущие задачи.

Дополнительной опорой для проектирования предметной среды группы является еще ряд рекомендаций:

– в группах раннего возраста можно использовать игрушки – орудия, разнообразные дидактические игрушки формирования сенсорных эталонов, предметы заместители;

– в средней группе педагог вносит в среду «атрибуты» для перевоплощения в разные роли (шапочки, бусы, халаты и другие), также актуальным становится модульные элементы (сомасштабные росту), используемые для оформления игрового пространства;

– в группах старшего дошкольного возраста группа делится на зоны: учебную, игровую, зону отдыха. В игровой зоне могут находиться: центр творчества (рисование, лепка, аппликация и другие виды воплощения творческой активности детей), центр настольно-печатных и дидактических игр, центр конструирования, центр сюжетно-ролевых игр и другие центры, которые будут развивать детей дошкольного возраста по пяти образовательным областям в соответствии ФГОС ДО.

**Выводы.** Вследствие того, что образовательная среда является важнейшим элементом в структуре современного образовательного процесса в детском саду можно говорить и о таком компоненте профессиональной компетентности педагога, как умение проектировать и использовать среду для обеспечения эффективности дошкольного образования. Данный компонент носит личностно-профессиональный характер, поскольку предполагает не только наличие фундаментальных знаний о роли и влиянии среды на развитие человека, основных принципах к организации эффективной среды и средовых методах работы с детьми, но умения проектировать, трансформировать и использовать среду в различных видах деятельности детей, ориентируясь непосредственно на субъективные факторы – индивидуальные и групповые особенности воспитанников. Ведущим принципом в проектировании среды был и остается, на наш взгляд, безопасность для воспитанников.

#### Литература:

1. Бичева, И.Б. Профессиональное развитие педагога дошкольного образования: пространство реализации индивидуальных возможностей / И.Б. Бичева, Т.Г. Ханова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2021. – № 2 (38). – С. 190-203

2. Богуславская, Т.Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования / Т.Н. Богуславская // Проблемы современного образования. – 2012. – № 4. – С. 52-63

3. Потанина, П.Ю. Развивающая предметно-пространственная среда ДОО как фактор художественно-эстетического развития в условиях ФГОС ДО / П.Ю. Потанина, Т.Г. Ханова // Актуальные вопросы реализации ФГОС дошкольного и начального общего образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. – 2017. – С. 213-217

4. Потапова, Н.Н. Особенности проектирования предметно-игрового пространства в разных возрастных группах дошкольного учреждения / П.Ю. Потанина, Т.Г. Ханова // Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. В 2 частях. – Мининский университет. – 2020. – С. 284-288

5. Слободчиков, В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – М., 1997. – С. 177-184

6. Смирнов, Д.В. Профессиональный психологический отбор как цель, процесс и результат / Д.В. Смирнов, С.Н. Сорокоумова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Том 10, № 3. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-3-17> (дата обращения 14.03.2023)

7. Ханова, Т.Г. Особенности организации трудовой деятельности в дошкольном возрасте / Т.Г. Ханова, Н.В. Жилиева, О.С. Шутова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 340-343

8. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М., 2001. – 365 с.

УДК 378.046.4

**аспирант Белов Иван Сергеевич**

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет» Синергия» (г. Москва);

**аспирант Жмаев Никита Алексеевич**

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет» Синергия» (г. Москва);

**аспирант Иванов Валерий Аркадьевич**

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет» Синергия» (г. Москва)

## АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПАТЕНТОВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПИЛОТОВ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ

*Аннотация.* В данной работе проводится тематическое патентное исследование, служащее одной из основ для написания выпускной квалификационной работы на факультете психологии и педагогики МФПУ «Синергия». Такой анализ имеет большое прикладное значение на этапах подготовки к написанию ВКР, помогает более глубоко изучить рассматриваемую проблему, найти актуальные литературные источники прийти к новым идеям, и, что не маловажно, позволяет определить патентоспособность рассматриваемой сферы, что полезно для студентов, как потенциальных научных работников в будущем.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка пилотов, ввод в строй пилотов, авиация, авиационный персонал, программа подготовки пилотов.

*Annotation.* A thematic patent research is carried out in this paper, which serves as one of the foundations for the creation of final qualifying project at the faculty of psychology and pedagogics at the «Synergy» university. Such an analysis possess a deep applied significance during the preparation stages of creating the final qualifying project, it helps to study the subject much more deeply, to find relevant literature sources, to come up with new ideas and last but not least it also helps to define patentability in the field of research, what is extremely helpful for students as possible scientific workers in the future.

*Key words:* pilot training, pilot commissioning, aviation, aviation personnel, pilot training program.

**Введение.** Проблема профессиональной подготовки пилотов гражданской авиации стоит очень остро перед системой высшего образования России. При этом важно, что бы организации, осуществляющие эту подготовку, имели патенты.

Тематическое патентное исследование – это исследования технического уровня и тенденций развития объектов хозяйственной деятельности, их патентоспособности, патентной чистоты, конкурентоспособности (эффективности использования по назначению) на основе патентной и другой информации.

**I.** Задачи нашего исследования:

I.a. определение патентоспособность сферы подготовки пилотов коммерческой гражданской авиации и ввода их в строй;

I.b. поиск новых идей и концептов в данном направлении;

I.c. определение степени конкурентоспособности сферы подготовки пилотов коммерческой гражданской авиации и ввода их в строй;

I.d. отбор наиболее эффективных научно-технических достижений.

**II.** Регламент поиска:

II.a. предмет поиска – система ввода в строй коммерческих пилотов гражданской авиации РФ; устройства имитации полета (Full Flight Simulators), программы подготовки пилотов, система ввода в строй пилотов гражданской авиации;

II.b. географии поиска – Российская Федерация и зарубежье;

II.c. ретроспективность поиска – обзор документации с 2000 года;

II.d. классификационные рубрики – подготовка пилотов, ввод в строй пилотов, авиация, авиационный персонал, программа подготовки пилотов;

II.e. источники информации – официальные бюллетени национальных и международных патентных ведомств;

II.f. метод поиска – тематический.

Общие данные об объекте исследования:

В данной работе производится патентный анализ целой системы ввода в строй коммерческих пилотов гражданской авиации и их профессиональной подготовки. Сам по себе ввод в строй подразумевает под собой процесс подготовки пилота к работе по правилам определенного эксплуатанта и на определенном типе ВС с уровня знаний, умений и навыков полученных в образовательном учреждении гражданской авиации до уровня, требуемого данным эксплуатантом. Назначение процесса ввода в строй – обеспечить приемлемый уровень безопасности полетов летным составом эксплуатанта. Область применения – авиационный персонал – гражданской авиации.

Считаем целесообразным в данной работе рассмотреть патенты по широкому спектру устройств, методик и технологий, относящихся к системе ввода в строй пилотов, начиная от устройств имитации полета и заканчивая методическими материалами подготовки пилотов [1; 2].

**Изложение основного материала статьи.** В процессе проведения исследования было найдено и проанализировано 446 отечественных патентов по исследуемой теме, начиная с 2001 года [2]. Систематизация и анализ патентной документации приведен ниже в Таблице 1. Для поиска и отбора патентов использовались веб-ресурсы национальных патентных ведомств.

## Отечественные патенты

Заявка	Год начала действия патента	Описание изобретения	Категория	Правообладатель
2017138502	2017	Стенд подготовки пилотов летательных аппаратов	Методика	ФЛ*
2011123225/11	2011	Способ обучения пилотов	Методика	ЮЛ**
2018126449	2018	Способ формирования у пилота достоверного образа полета при пилотировании по приборам	Методика	ФЛ
2004137567/28	2004	Комплексный тренажер воздушного судна	Устр-во	ЮЛ
2002133020/11	2004	Способ обучения пилота посадке самолета в сложных метеорологических условиях	Методика	ФЛ
2016149797	2016	Комплексная система дистанционного обучения пилотированию летательных аппаратов	Методика	ФЛ
2015113886	2015	Способ обучения летчиков по управлению летательным аппаратом в процессе захода на посадку	Методика	ЮЛ
2019117983	2019	Способ обучения навыкам применения ручных инструментов	Методика	ФЛ
2010106906/11	2010	Стенд для аэродинамических испытаний летательных аппаратов и обучения пилотов	Методика	ФЛ
2011104171/11	2011	Система пространственной ориентации пилотов воздушных судов при посадке	Методика	ЮЛ
2018146488	2018	Интегральная система дистанционного обучения пилотированию летательных аппаратов, комплексных испытаний и видеоконференцсвязи	Методика	ФЛ
2010103886/22	2010	Устройство для обучения летчика пилотированию летательного аппарата по приборам	Устр-во	ЮЛ
2018126449	2018	Способ формирования у пилота достоверного образа полета при пилотировании по приборам	Методика	ФЛ
2013107571	2013	Способ распределения функций управления воздушным судном и система для его реализации	Устр-во	ФЛ
2018130606	2017	Система автоматизации работы летного экипажа	Устр-во	ФЛ
2017121789	2017	Способ определения функционального состояния пилота и система для его осуществления	Устр-во	ФЛ
2018143635	2018	Способ интуитивного управления летательным аппаратом	Устр-во	ФЛ
2019117983	2019	Способ обучения навыкам применения ручных инструментов	Методика	ФЛ
2017102386	2017	Устройство для обучения пилотированию по приборам	Устр-во	ЮЛ
2001124189/20	2001	Летный тренажер для обучения приемам посадки	Устр-во	ФЛ
RU2250511C1	2004	Комплекс подготовки к эксплуатации ВС	Устр-во	ФЛ

\* ФЛ – физическое лицо

\*\* ЮЛ – юридическое лицо

Анализ диверсификации патентных документов приведен ниже на рис. 1-4 и кратком анализе.

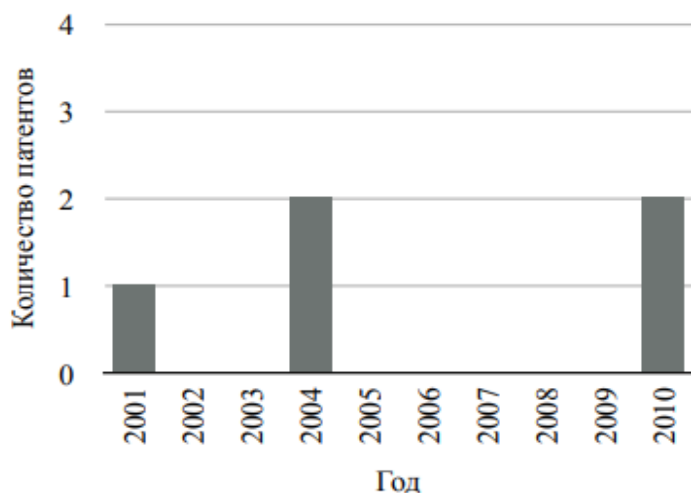


Рис.1 Количество тематических патентов в год

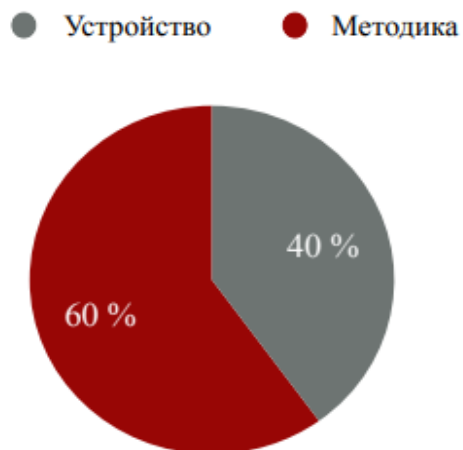
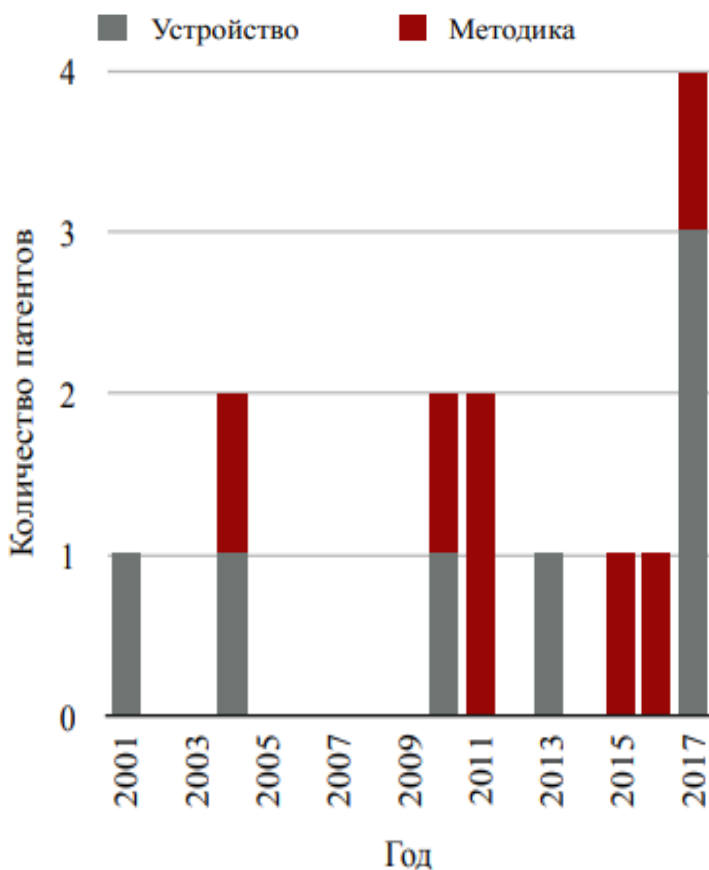


Рис.2 Доля отечественных патентов на методику и устройство



● Юридическое Лицо  
● Физическое Лицо

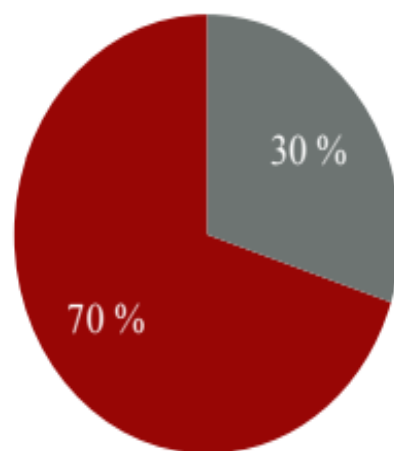


Рис.4 Доля правообладателей отечественных патентов (ФЛ и ЮЛ)

Систематизация и анализ отечественной патентной документации позволили сделать следующие выводы:

1) Разделив все найденные тематические патенты на 2 категории (устройства и методики обучения пилотов, входящие в процесс ввода в строй), стало ясно, что количество запатентованных методик превышает количество запатентованных устройств. Считаем, что это указывает на более теоретическую направленность развития патентной деятельности в рассматриваемой сфере. Целесообразно увеличить количество разработок устройств подготовки пилотов (включающие в себя различного рода тренажеры, устройства для отработки пилотирования по ППП, новые механизмы управления ВС и т.д.).

2) С годами, по мере совершенствования технологий и авиации, наблюдается тенденция более активного развития в области автоматизации полета, создании более совершенных и актуальных методик работы, а также современных систем дистанционного обучения авиационного персонала.

3) Количество отобранных тематических патентов указывает на значительный спад создания патентов с 2005 по 2009 год включительно. Последние несколько лет (2017-2021 гг.) наблюдается пик развития патентной документации. Связываем это со скачком в развитии новых технологий и методик в мировой гражданской авиации.

4) Анализ географической структуры будет произведен в следующей статье после рассмотрения зарубежных патентов.

5) Ведущими правообладателями отечественных патентов являются физические лица. К преобладающему числу юридических лиц, владеющих тематическими патентами, являются различные конструкторские бюро и образовательные учреждения гражданской авиации РФ.

**Выводы.** Хочется сказать, что патентоспособность исследуемой темы всегда будет на высоком уровне. Связано это в первую очередь с постоянным и весьма бурным процессом развития мировой гражданской авиации, а именно появлением новых типов ВС, введением новых процедур (ETOPS, RVSM, MNPS, PBN, RNAV...), дальнейшей автоматизацией самолетовождения и даже возможным переходом к беспилотной гражданской авиации.

Все эти факторы провоцируют еще большее развитие технологий и патентной документации. Технологии никогда не стоят на месте, а вместе с ними и авиация.

Отметим и то, что нами были найдены новые аспекты, более детальное рассмотрение которых возможно в нашей ВКР. К ним мы можем отнести языковую подготовку пилотов, вынесение рекомендаций по совершенствованию уже разработанных методик, дистанционное обучение, отработка процедур на симуляторе, основанном на ПК.

Видим возможность в актуализации рассмотренных нами патентов для применения их при первоначальной подготовке пилотов в образовательных учреждениях гражданской авиации РФ.

Считаем, что конкурентоспособность сферы подготовки пилотов и ввода их в строй тесно связана с патентоспособностью этой сферы. Вывод в этой области будет такой же. До тех пор, пока на борту ВС присутствует пилот, сфера подготовки и ввода в строй летного состава будет актуальна и востребована как для потребителей, так и для научных работников, пытающихся ее усовершенствовать.

#### **Литература:**

1. Губенко, С.В. Повышение эффективности технологических процессов работы органов обслуживания воздушного движения при внедрении методов зональной навигации / С.В. Губенко, Ю.А. Юркин // Научный вестник МГТУ ГА. – 2014. – №209. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-effektivnosti-tehnologicheskikh-protsessov-raboty-organov-obsluzhivaniya-vozdushnogo-dvizheniya-pri-vnedrenii-metodov> (дата обращения: 29.03.2023)

2. Синяткин, Д.А. Создание многофункциональных беспилотных летательных аппаратов: пути решения проблемных вопросов / Д.А. Синяткин, А.Ю. Божков, М.А. Горчаков // Военная мысль. – 2018. – №10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-mnogofunktsionalnyh-bespilotnyh-letatelnyh-apparatov-puti-resheniya-problemnyh-voprosov> (дата обращения: 29.03.2023).

**Педагогика**

#### **УДК 37.02**

**кандидат педагогических наук, доцент Беляева Татьяна Константиновна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);  
**старший преподаватель Базарнова Надежда Дмитриевна**

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

**кандидат педагогических наук Фелелова Олеся Евгеньевна**

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

#### **РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОРГАНИЗАЦИИ**

*Аннотация.* В статье анализируется роль наставничества в развитии корпоративной культуры организации. Авторы дают определение понятиям «наставничество» и «корпоративная культура» в контексте современных условий развития производства. В статье представлены преимущества системы наставничества для трудового коллектива и наставляемого, недостатки и риски внедрения системы наставничества, цели и задачи наставничества, этапы построения системы наставничества, а также критерии, качества и роли наставника.

*Ключевые слова:* наставничество, корпоративная культура, система наставничества, стили обучения взрослых людей, наставнические пары.

*Annotation.* The article analyzes the role of mentoring in the development of the corporate culture of the organization. The authors define the concepts of "mentoring" and "corporate culture" in the context of modern conditions of production development. The article presents the advantages of the mentoring system for the workforce and the mentee, the disadvantages and risks of implementing a mentoring system, the goals and objectives of mentoring, the stages of building a mentoring system, as well as the criteria, qualities and roles of the mentor.

*Key words:* mentoring, corporate culture, mentoring system, adult learning styles, mentoring couples.

**Введение.** В любой сфере общественной практики прибытие молодого специалиста сегодня начинается с погружения в деятельность организации. Часто период адаптации нового лица сопровождается трудностями из-за незнания организационной и корпоративной культуры взаимодействия и осуществления коммуникации, непонимания направлений деятельности и специфики функционирования организации. Особое напряжение этот процесс вызывает, если речь идет о большом предприятии или организации, имеющем сложную структуру и большой кадровый состав. Для облегчения процессов вхождения в профессию многие компании выстраивают систему обучения и развития молодых специалистов. С древних времен и по настоящее время большое значение имеют помощь и поддержка молодых специалистов, которая осуществляется наставниками.

Общероссийский народный фронт определяет наставничество как «разновидность индивидуальной (реже групповой) работы со школьниками, временными, новыми или уже работающими сотрудниками предприятия»; а также как «форму адаптации и профессиональной подготовки (или переподготовки) персонала на предприятии, выполнение профессиональных функций под наблюдением более опытного, специально отобранного и обученного сотрудника с регулярным получением конструктивной обратной связи» [12, С. 3]; корпоративную культуру как «совокупность моделей поведения, которые приобретены организацией в процессе адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, показавших свою эффективность и разделяемых большинством членов организации» [12, С. 3].



Сегодня строго выстроенная система наставничества играет огромную роль в развитии корпоративной культуры любой организации. Роли наставника в корпоративной культуре организации посвящены исследования А.Я. Баграковой, Д.М. Барбасовой, Н.Ю. Бондаренко, Л.М. Чеглаковой и других исследователей. В частности Д.М. Барбасова рассматривает наставничество в современной корпоративной среде как «один из методов управления знаниями в организации» [13, С. 265]. Л.М. Чеглакова отмечает, что «в целях обеспечения конкурентоспособности и для закрепления квалифицированных кадров, а также в силу существующей корпоративной культуры <...> компании сегодня вкладывают большие средства в обучение персонала» [14, С. 82]. В современной практике непрерывного образования актуальным становится вопрос о формировании новой профессиональной позиции «наставник по развитию» [7].

Таким образом, необходимо понимание того, какие преимущества демонстрирует четко выстроенная система наставничества в развитии корпоративной культуры организации сегодня, какие этапы она включает, а также каковы критерии, качества и роль наставника.

**Изложение основного материала статьи.** Система наставничества для организации в процессе развития корпоративной культуры обладает рядом преимуществ. Преимущества системы наставничества для трудового коллектива:

1. Так как обучением вновь принятого сотрудника занимается один человек, а не весь коллектив, отсутствует отвлекающий от работы фактор для остальных членов коллектива.

2. Значительно снижаются временные затраты руководителя и членов коллектива, принимающих участие в адаптации нового сотрудника.

3. Снижение или предотвращение ошибок новичка, благоприятно влияет на деятельность всего отдела.

4. Знакомство вновь принятого сотрудника с коллективом и организацией через наставника, уменьшает время вхождения в коллектив, снижает количество конфликтных ситуаций и ошибок в коммуникациях.

Преимущества системы наставничества для наставляемого:

1. Сокращение периода выхода на плановый уровень производительности труда.

2. Уменьшение количества ошибок в реализации производственных процессов, что в свою очередь ведет, к повышению уверенности наставляемого и дальнейшему развитию в профессии.

3. Поддержка со стороны наставника, возможность получения информации по непонятным процессам.

4. Снижение времени адаптации к коллективу и корпоративной культуре организации.

5. Повышение мотивации к дальнейшему развитию.

Введение в действие системы наставничества позволяет получить значительное количество преимуществ для всех участников, вовлеченных в реализацию данного процесса. В целом для самой организации наставничество позволяет обеспечить обучение штата и формирование необходимых компетенций внутри организации, предотвратить потенциальные проблемы с персоналом в будущем, а также за счет использования внутренних ресурсов и обмена знаниями между сотрудниками повысить эффективность системы развития персонала.

Особое внимание хотелось бы уделить недостаткам и рискам внедрения системы наставничества:

1. Значительные расходы при разработке, запуске и внедрении системы.

2. Низкая эффективность классической системы наставничества для развития определенных категорий персонала.

3. Высокий уровень нагрузки на наставников.

4. Субъективность наставников по отношению к наставляемому. Выбор в качестве наставника не подходящего человека, транслирующего искаженные ценности корпоративной культуры, не способного к наставнической деятельности или корректной передаче информации, или не заинтересованного в эффективном функционировании данной системы.

При разработке системы наставничества в организации необходимо оценивать разные варианты развития событий. Особое внимание стоит уделить работе с указанными рисками для их минимизации, что позволит повысить положительный эффект от внедрения системы и ускорит достижение целей и решение поставленных задач.

Задачи наставничества разрабатываются исходя из целей компании и с учетом той группы персонала, в направлении которой будет осуществляться процесс наставничества.

Чтобы выстроить эффективно функционирующую систему, необходимо придерживаться определенной структуры и осуществлять внедрение постепенно:

1. Определить цели и задачи наставничества в компании (для кого создается система наставничества, на кого она направлена, какие знания необходимо передавать).

2. Разработать документы, регламентирующие осуществление процесса наставничества.

3. Отобрать и обучить наставников.

4. Определить категории работников, принимающих участие в процессе наставничества и закрепить их за наставниками.

5. Реализовать программу наставничества на «пилотном» участке.

6. Оценить эффективность системы наставничества.

7. Скорректировать программу наставничества (при необходимости).

8. Внедрить программу наставничества на всем предприятии.

Рассмотрим каждый этап построения системы наставничества подробнее, с точки зрения реализации на производственном предприятии. 1 этап: Определение целей и задач наставничества в компании.

1. Целевой этап, включающий постановку целей и задач наставничества.

Основное внимание на этапе постановки целей и задач уделяется тому, чтобы они соответствовали системе SMART. Это означает, что цель и задачи должны отвечать таким требованиям, как: конкретность, измеримость, достижимость, актуальность и ограниченность во времени.

Например: сократить количество уволенных сотрудников в первый год работы на предприятии. Если проанализировать статистику по уволенным сотрудникам за последние пять лет, то в среднем из 100 принятых сотрудников 25 уходят с предприятия в первый год работы. В планах сократить количество уволенных сотрудников в первый год реализации программы до 20 человек, на второй год до 15, на третий год до 10 человек. Поставленные таким образом цели можно оцифровать и проанализировать их достижение. А также, посмотреть в перспективе, какие мероприятия оказали наибольший положительный эффект, а какие эффекта не показали. Задачи наставничества разрабатываются исходя из целей компании и с учетом той группы персонала, в направлении которой будет осуществляться процесс наставничества.

Например:

Стратегическая цель предприятия: Создание новых продуктов для российских и зарубежных рынков.

Цель системы наставничества: Обеспечение предприятия необходимым количеством квалифицированных и высокопроизводительных работников.

Процесс: Работа с высокопотенциальной молодежью из числа выпускников опорных ВУЗов и колледжей.

Таким образом, цели и задачи системы наставничества должны быть напрямую связаны со стратегическими целями и бизнес-процессами, протекающими в организации, напрямую способствовать развитию организации и реализации стратегии.

2 этап: Разработка документов, регламентирующих процесс наставничества.

Для осуществления второго этапа необходимо:

1. Выбрать ответственного за координацию всего процесса.

В обязанности координатора входит:

- осуществление периодического мониторинга процесса наставничества;
- разработка регламентирующих документов по процессу;
- разработка и координация информационной кампании;
- консультационная поддержка участников процесса;
- координация работ различных подразделений предприятия, принимающих участие в реализации процесса.

Например, поручение отделу обучения разработать программу обучения для наставников и обучить всех отобранных наставников, а отделу оценки персонала разработать критерии и программу отбора наставников.

Координатор занимается проверкой документации, получением обратной связи от сотрудников и наставников, а также руководителей.

К документам, над которыми работает координатор, относятся:

- положение о наставничестве;
- методика отбора наставников;
- план наставничества (для наставника), план адаптации (для сотрудника);
- бланки оценки, как для наставника, так и для наставляемого и многие другие документы, наличие которых зависит

от поставленных целей и задач программы наставничества.

2. Разработать информационные материалы для наставников и наставляемых.

Например:

- Буклет наставника;
- Портфель новичка, где в доступной и удобной форме объясняется вновь принятому сотруднику о деятельности предприятия и корпоративной культуре, о существующих в организации объединениях: профсоюзе и совете молодежи и т.д.

3. Разработать проект коммуникационной кампании.

На данном шаге координатор по наставничеству совместно с рабочей группой (при наличии закрепленной рабочей группы по процессу) оценивает имеющиеся в организации коммуникационные каналы, и определяет наиболее эффективные из них, с точки зрения продвижения системы наставничества внутри предприятия. Так же на данном шаге возможна реализация следующих мероприятий:

- разработка плана вовлечения в реализацию системы наставничества руководящего состава организации;
- организация работы по информационному сопровождению системы наставничества, разработка плана коммуникаций;
- размещение информации о программе реализации системы наставничества и новостей на информационных стендах предприятия;
- популяризация системы наставничества через обучающие программы. Например, включение обучающих материалов в «Школу молодого руководителя» и «Школу производственного мастера».

3 этап: Отбор и обучение наставников.

На самом деле критериев для отбора наставников может быть огромное количество в зависимости от целей и задач системы наставничества. Но при выборе критериев важно обратить внимание на вероятность возникновения трудностей при оценке потенциальных наставников с точки зрения соответствия данным критериям.

Например, такой критерий как «умение вовремя разглядеть и правильно использовать потенциал стажера» достаточно сложно объективно оценить при отборе на роль наставника. Но можно учесть необходимость такой компетенции и включить информацию и упражнения, на развитие данной компетенции в обучающий тренинг для наставников.

При отборе кандидатов в наставники важно учитывать следующие критерии, качества и роли наставника:

Специалист: погружение в область деятельности, собственная экспертиза (опыт). Качества: профессионализм, знание своего дела, знакомство с предприятием на котором он работает, специфика той или иной компетенции на конкретном предприятии или участке. Понимает весь спектр работ, которые необходимо освоить наставляемому, понимает все риски, которые возникают, понимает технику безопасности, которую применяет, чтобы данные риски избежать.

Второе качество наставника – понимание бизнес-процесса, понимание технологического процесса. Способность понимать и объяснять контекст, который существует в организации. Широкий спектр знаний обо всем. Умение рассказать и где находится столовая и как вступить в профсоюз.

Следующая роль – роль навигатора. Наставник может подсказать наставляемому, где искать необходимую информацию, необходимых ему людей. Наставник понимает систему предприятия и связи внутри организации.

Роль фасилитатора – помогает в общении. Часто источником информации являются люди. Наставник помогает наставляемому налаживать коммуникации, влиться в команды. Качество личная коммуникабельность, способность помогать наставляемому выстраивать личный диалог.

Роль коуча – умение строить диалог, помощь наставляемому в самоопределении, постановке целей, мотивирование наставляемого на самообучение и эффективную работу.

Этапы отбора и обучение кандидатов в наставники:

1. Отбор на уровне подразделения/отдела. Руководитель отдела отбирает кандидатов в наставники из числа подчиненных ему сотрудников. При отборе руководитель учитывает уровень профессионализма, степень лояльности организации, а так же работает с мотивацией кандидатов в наставники.

2. Служба управления персоналом знакомит кандидатов с положением о наставничестве в организации. Проводит оценку кандидатов с использованием специализированных инструментов оценки (тесты, анкетирование, решение «кейсов», собеседование). По результатам оценки принимается решение, кого из кандидатов необходимо отсеять, а кого подтянуть по тем или иным компетенциям.

3. Прохождение потенциальными наставниками системы обучения, состоящей из очных тренингов и онлайн – курсов. На этапе обучения важно донести до потенциальных наставников нюансы обучения взрослых людей. Психологические и технические аспекты обучения.

Стили обучения взрослых людей:

«Наблюдатель» – важно использовать предыдущий опыт, как свой, так и других людей. Им требуется время на обдумывание, необходимо осмыслить опыт и подготовиться к действиям, составить план.

«Теоретик» – необходимо предоставить им возможность всестороннего изучения вопроса, используя различные теории и модели. Им важно понимать закономерности, четкие логические принципы «действие-следствие».

«Практик» – опираются на личный опыт, ищут связь между проблемой и изучаемым предметом. Готовы попробовать реализовать идеи и испытать модели на практике. Предпочитают наличие четких инструкций, регламентов и чек-листов.

«Экспериментатор» – предпочитают сначала действовать, потом думать и оценивать. Отсутствие рутинности и механичности выполняемых задач, инициатива, цейтнот – это условия, в которых предпочитают действовать люди с этим стилем обучения.

При использовании каждого из инструментов наставничества нужно помнить, что основная задача наставника состоит в том, чтобы гарантировать прохождение сотрудником всех четырех этапов развития цикла Колба в процессе приобретения нового опыта. Так же важно подбирать инструменты с учетом стиля обучения наставляемого сотрудника, чтобы сделать процесс наставничества более комфортным и быстрым.

4 этап: Выбор категорий наставляемых и закрепление их за наставниками.

На данном этапе происходит формирование пар «наставник – наставляемый», «ментор-менти», либо группы «наставник – наставляемые».

Участники пар и групп должны подходить друг другу по определенным критериям:

- профессиональные компетенции и личный опыт наставника;
- в наставнической паре должны сложиться дружественные и доверительные отношения, возникнуть взаимный интерес, позволяющие в дальнейшем эффективно работать.

Для того, чтобы наставнические пары формировались наиболее эффективно необходимо уделить особое внимание подготовки наставников: обучать наставников основам выстраивания доверительных отношений и коммуникаций, а также дать возможность наставнику или наставляемому выйти из сформированной первоначально пары.

5 этап: Реализация программы наставничества на «пилотном» участке.

6 этап: Оценка эффективности системы наставничества.

7 этап: Внедрение и поддержка программы наставничества на всем предприятии.

**Выводы.** Таким образом, формирование качественной и эффективной системы наставничества в организации является насущной необходимостью развития любой организации в современных условиях. Формирование корпоративной культуры организации напрямую зависит от передачи опыта производственного мышления, безопасности труда, организационной культуры, ценностей и традиций компании от наставника молодому специалисту и помогает внедрить различные эффективные практики для достижения высоких результатов компании.

#### Литература:

1. Вершловский, С.Г. Педагогика приходит в цех: о проблемах воспитания молодых рабочих. / С.Г. Вершловский, А.И. Ходаков. – Ленинград: Лениздат. 1977. – 143 с.
2. Воробьева, Е.В. Сравнительный анализ коучинга и наставничества персонала организации, их характеристики / Е.В. Воробьева, В.А. Разуменко, Н.К. Семенова, В.В. Смирнова // Молодой ученый. – 2016. – № 12. – С. 1193-1196
3. Галагузова, М.А. Наставничество: из прошлого в настоящее / М.А. Галагузова, А.В. Головнев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – №6 (79). – С. 9-12
4. Горшкова, Е.Г. Коуч-наставничество как инструмент развития бизнеса / Е.Г. Горшкова, О.В. Бухаркова – Практическое руководство. – СПб.: Речь. – 2006. – 144 с.
5. Дубовая, Л.С. Менторство как ресурс профессионального развития руководящих работников школ / Л.С. Дубовая, А.А. Давыденко // Отечественная и зарубежная педагогика: электронный журнал. – 2020. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mentorstvo-kak-resurs-professionalnogo-razvitiyarukovodyaschih-rabotnikov-shkol>
6. Игнатьева, Е.В. Менторинг и наставничество: сравнительный анализ понятийного поля / Е.В. Игнатьева, Ю.В. Рябкова // Проблемы современного педагогического образования: электронный журнал. – 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mentoring-i-nastavnichestvo-sravnitelnyy-analizponyatijnogo-polya>
7. Игнатьева, Г.А. Рефлексивно-персонализированная модель формирования педагогической позиции наставника по развитию / Г.А. Игнатьева, А.В. Гришина, Э.К. Самарханова, О.В. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 12.
8. Махмутов, М.И. Педагогика наставничества / М.И. Махмутов, Н.М. Таланчук. – Москва: Советская Россия, 1981. – 191 с.
9. Сибгатуллина, З.Х. Наставничество как эффективный метод адаптации персонала / З.Х. Сибгатуллина, А.Н. Сибгатуллин, Н.Н. Михайлова // Вестник современных исследований. – 2019. – № 2.1 (29). – С. 92-95
10. Уфимцев, В.В. Роль и место наставничества в адаптации персонала малого предприятия / Е.М. Мезенцев, В.В. Уфимцев // Известия УрГЭУ. – 2012. – №1 (39). – С. 20-26
11. Чунина, М.Е. Развитие системы наставничества как важный элемент адаптации персонала / М.Е. Чунина, А.И. Тихонов // Московский экономический журнал: электронный журнал. – №9 – 2019. – URL: <file:///C:/Users/Пользователь/Downloads/razvitie-sistemy-nastavnichestva-kakvazhnyi-element-adaptatsii-personala.pdf>
12. Яшкина, К.Ю. Теоретические подходы к определению сущности понятия «наставничество» / К.Ю. Яшкина // Исследования молодых ученых: материалы XXIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2021 г.). – Казань: Молодой ученый, 2021.
13. Общероссийский народный фронт: Стандарт наставничества. – URL: [http://cmpr.ru/uploads/nastav\\_paper.pdf#:~:text=Наставник%20является%20олицетворением%20корпоративной%20культуры,о%20твенного%20для%20оценки%20его%20способностей](http://cmpr.ru/uploads/nastav_paper.pdf#:~:text=Наставник%20является%20олицетворением%20корпоративной%20культуры,о%20твенного%20для%20оценки%20его%20способностей)
14. Барбасова, Д.М. Наставничество в современной корпоративной среде / Д.М. Барбасова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2013. – № 10 (57). – С. 265-268. – URL: <https://moluch.ru/archive/57/7877/> (дата обращения: 26.03.2023)
15. Чеглакова, Л.М. Наставничество: новые контуры организации социального пространства обучения и развития персонала промышленных организаций / Л.М. Чеглакова // Экономическая социология. – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nastavnichestvo-novye-kontury-organizatsii-sotsialnogo-prostranstva-obucheniya-i-razvitiya-personala-promyshlennyh-organizatsiy> (дата обращения: 26.03.2023)

УДК 378

**старший преподаватель кафедры педагогики и дошкольной психологии Берсунукаева Марьям Хусбаудыновна**

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

**кандидат филологических наук, доцент, обязанности заведующего кафедрой русского языка Бачалова Инна Бисолтановна**

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

**учитель технологии Климова Лилия Васильевна**

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия № 505» (г. Санкт-Петербург)

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация.* В статье рассмотрены теоретические основы формирования нравственных ориентиров школьников. Автор подчеркивает мнение исследователей, которые анализируют различные аспекты нравственного воспитания и выделяют ряд решений, способных повлиять на текущие обстоятельства воспитания молодежи. Процессы морально-нравственного воспитания молодого поколения включают задачи по осмыслению различных материальных и духовных ценностей в культурной сфере человека. Выделение возрастного периода для духовного воспитания оправдано рядом особенностей и возможностей, которые позволяют лучшим образом привить нравственную культуру ребенку. Следует отметить, что в различных возрастных периодах восприятие ребенка и учащегося к различным нравственным нормам различаются. Автор пришел к выводу, что воспитание нравственности младших школьников целесообразно рассматривать как взаимозависимые компоненты: когнитивный – знание основных нравственных понятий, знания о моральных нормах и правилах нравственного поведения.

*Ключевые слова:* основы, формирование, нравственные ориентиры, школьник, культура, образовательный процесс.

*Annotation.* The article deals with the theoretical foundations for the formation of moral guidelines of schoolchildren. The author emphasizes the opinion of researchers, who analyze different aspects of moral education and highlight a number of solutions, capable of influencing the current circumstances of youth upbringing. The processes of moral education of young generation include the tasks of comprehension of different material and spiritual values in cultural sphere of human being. The allocation of an age period for spiritual education is justified by a number of features and opportunities that enable a child to best inculcate a moral culture. It should be noted that child's and student's perception of different moral norms differs in different age periods. The author came to the conclusion that it is reasonable to consider the moral education of junior schoolchildren as interdependent components: cognitive – knowledge of basic moral concepts, knowledge of moral norms and rules of moral behaviour.

*Key words:* fundamentals, formation, moral guidelines, schoolchildren, culture, educational process.

**Введение.** В настоящее время проблема нравственного воспитания молодого поколения является ключевой. Это, в свою очередь, определяется тем, что признаком современного общества стали основы технократии, которые кардинально меняют устоявшиеся процессы развития, как всего общества, так и человека, в частности. Общество начинает ощущать на себе сдвиги нравственных и духовных основ, которые наиболее заметны в образовательном процессе, не лишенном различного рода кризисов.

Одним из таких кризисов считают рецессию воспитательного процесса в пользу процессов интеллектуального развития личности, что не устанавливает необходимых границ нравственности, духовности и морали. На основании этих обстоятельств возникает острая необходимость целенаправленно обращать внимание на ценностные нравственные ориентиры в воспитательном процессе. Особенно это актуально, когда речь идет о младших школьниках. Важно, чтобы процесс воспитания и обучения детей был направлен на развитие не только интеллектуальной, но и нравственной, и моральной сферы.

**Изложение основного материала статьи.** Многие исследователи анализируют различные аспекты нравственного воспитания и выделяют ряд решений, способных повлиять на текущие обстоятельства воспитания молодежи. Однако, в работе по воспитанию нравственности нельзя делать общих выводов и обязательно нужно учитывать те особенности, которые присущи детям младшего школьного возраста.

Проблема нравственного воспитания молодого поколения стоит важной темой на современной повестке дня. Многие исследователи анализируют различные аспекты данной задачи и выделяют ряд решений, способных повлиять на текущие обстоятельства воспитания молодежи.

Рассматривая понятие нравственность, необходимо отметить процессы его происхождения. Так, определение образовалась от слова нрав, что с латинского языка трактуется, как мораль. Как отмечается, нравы – это нечто иное, как образец, который необходимо использовать человеку в своем поведении, поступках по отношению к другим людям. Следует заметить, что нравы не являются неизменными шаблонами поведения, нравы – привычки и установки, признанные обществом.

Актуальность проблемы воспитания нравственности, морали, духовности и культуры ребенка сегодня неоспорима, а задачи по привитию данных категорий молодому поколению в процесс образования являются наиболее сложно выполнимыми. Современные проблемы общества, такие как отсутствие нравственности и морали, чрезмерный цинизм, эгоизм и потеря нравственных ориентиров добавляют актуальности теме не только для России, но и для всего мира.

Наиболее важным периодом в воспитании моральных убеждений является возраст получения начального образования ребенка, когда педагог учащихся должен сформировать и установить верные нравственные устои в жизни каждого молодого человека. Ведь изменение поставленных взглядов или приобретение новых в более поздний период сложный и нестабильный процесс. О возрастном потенциале молодого поколения для приобретения моральных качеств существует множество научно-исследовательских работ, как отечественных, так и зарубежных. Наиболее известными авторами социологических, философских и психологических работ являются И.С. Марьенко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский и многие другие [7, С. 264]

В работах таких известных ученых, как Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, П.Я. Гальперина, М.И. Лисиной, А.Н. Леонтьева, К. Роджерса, где в полной мере отражены все аспекты психологии, участвующие в различных процессах морально-нравственного развития молодого поколения. Во многих исследованиях отмечается, что отношение человека к окружающему его обществу и миру в целом устанавливается благодаря критериям нравственной ориентации.

Установленный вектор формирует новые процессы взаимоотношений между единицами социума, где взаимодействие может быть, как согласованное, так и выражающееся в форме борьбы.

По мнению множества исследователей, в современном отечественном государстве существует острая необходимость развития комплекса мероприятий нравственного воспитания молодого поколения.

Понятие нравственность имеет множество определений, которые отражают различные стороны этого понятия. По мнению некоторых исследователей, понятие нравственность включает в себя такое значение поведения человека, при котором, он способен противостоять общественной массе, если последняя ущемляет интересы отдельного индивида.

Нередко нормы нравственности, нрав, морали интерпретируют, как представление о верном поведении человека в окружении других людей. По мнению Л.А. Григорович, рассматриваемое понятие является некоторым критерием и характеристикой личного поведения, которое включает такие субъективные оценки, как доброта, зло, честь, достоинство, коллективизм и многое другое. В свою очередь мнение И.С. Марьенко в отношении понятия нравственность несколько иное. Автор понятия отмечает, что нравственность – это неотъемлемая часть любой личности, имея которую, человек добровольно следует общепризнанным принципам и нормам поведения в кругу других людей, а также в отношении места своего рождения – Родины [1, С. 179].

Данное понятие также можно рассмотреть, как группу отдельных качеств, которым должен обладать человек. Такими качествами являются проявление доброты к окружающим, осознание чести и достоинства, явление коллективизма и порядочности. Такие феномены нравственности формируют уникальную культуру личности, которая в следствие созидает культуру всего общества. Используя исторический подход, общество находит средства нравственного воспитания в образах и идеалах поведения культур прошлых столетий. Так, моральный багаж человечества формируется за счет памяти каждого индивида о примерах нравственного поведения, используемых ранее.

Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский в своих практических исследованиях рассматривал важнейшей целью образования на любом этапе ее становления – это воспитание в личности самой нравственности. Данная цель определялась во многих аспектах человеческой жизнедеятельности, но в духовном плане эта цель приобретала особое значение. К.Д. Ушинский в своих работах очень широко отмечал необходимость нравственного воспитания человека, она иной раз выходила за рамки морального императива в его трактовках, объединяя в себя и национальную составляющую, и социальное положение, и духовный ракурс [6, С. 214].

Проводя анализ работ В.А. Сухомлинского, можно заметить, что все его произведения объединены идеей: что правильно подобранные средства позволяют гармонично развить в ребенке духовно-нравственные качества. Сами занятия не являются самоцелью: каждое занятие должно нести новый багаж знаний, проявить у детей интерес к неизведанному, которое манит своей неизвестностью. В обучении внеклассная активность не должна ставиться самоцелью, поэтому младшего школьника нужно как-то заинтересовать в неизвестной области знаний. Именно правильное применение методов и приемов позволяет «зажечь» искру знаний внутри него, который впоследствии превратится в фундамент духовного развития, и тогда он будет с интересом обучаться [4, С. 134].

Особенностью нравственного характера личности является несение ответственности индивида за собственное поведение и принятые решения в различных обстоятельствах. Вместе с тем нравственность стоит рассматривать и как реакцию на действия окружающих людей.

Л.Н. Толстой в своих педагогических работах утверждал, что религия и нравственность тесно коррелируют друг другом, именно духовное начало человека способствует проявлению морали и правил поведения. Эти два понятия не могут быть разъединены, так как именно нравственность является последствием вероисповедания, связывая человека с окружающей средой [5, С. 334].

Процессы морально-нравственного воспитания молодого поколения включают задачи по осмыслению различных материальных и духовных ценностей в культурной сфере человека.

В рамках формирования личности детей на этапе прохождения обучения в начальной школе можно выделить ряд основных положений. Во-первых, важно учитывать ценностное содержание обучения, связанное с такими терминами, как патриотизм, семья, труд, красота, человек, здоровый образ жизни, культура, природа, родная земля и т.д. В-третьих, важно особенно учитывать деятельность педагога, который должен с помощью различных методик выявить ценностный аспект учебного знания и обеспечить для школьников формирование системы ценностей и ориентиров. В-третьих, сами школьники должны также добросовестно выполнять те или иные виды деятельности, способствующие правильному пониманию ценностей. Ценности можно прививать с помощью следующих видов продуктивной деятельности: проблемно-ценностное общение, игровая, познавательная, трудовая, экологическая, краеведческая, спортивно-оздоровительная, социальная и др.. Также важно учитывать и проведение внеурочных видов деятельности.

Нравственное воспитание молодого поколения включает в себя демонстрацию и созидание знаний индивида об окружающей его социальной среде. Вместе с тем, происходит процесс формирования моральных качеств, которые могут быть разделены на несколько условных видов отношений.

- Первое отношение включает в себя поведение личности в отношении собственной родины и народа, проживающего на нем, а также иных государств и наций, окружающих его родину.
- Второе отношение должно быть сформировано для категории общества, то есть отношение к людям в целом. Как правило, такое отношение должно выражаться демократическими взглядами, желанием коллективизации, гуманностью к окружающим и другое.
- Не менее важным отношением, которое должно быть сформировано у молодого человека – это отношение к самому себе. Такие отношение выражается в качествах искренности, здорового эгоизма, принципиальности и многого другого.
- Следующий род отношений – отношение индивида к трудовой деятельности. Такие отношения включают трудолюбие, ответственность, покладистость и другое.
- Последний род отношений – отношения личности к природе, материальным и культурным ценностям, общественным достояниям. Такие отношения должны выражаться в бережливости и заботе.

Наиболее значимым процессом в воспитании нравственности у молодого поколения является создание большого багажа положительного опыта моральных качеств, а также избежание негативного опыта получения нравственных ошибок. В данном процессе важны все факторы и условия, при которых может быть получен такой опыт. Так, для педагога, занимающегося нравственным воспитанием ребенка, будут важны условия жизни ученика, его семья, взаимоотношения с близкими и друзьями.

Процесс нравственного воспитания должен происходить в условиях организованного обучения, где прививание морали происходит не индивидуально, а в группе. Такой подход развивает коллективизм и упрощает задачу поиска морального решения для поставленных задач. Стоит отметить, что наряду с групповыми занятиями нравственного воспитания, должны быть выделены индивидуальные задачи для каждого обучающегося, которая в полной мере будет нести личный характер

для ученика. Наиболее адаптивный способ данного рода воспитания – развитие оценочных суждений у каждого учащегося по различным сложным и неоднозначным моральным ситуациям [3, С. 183].

Рассматривая основы нравственного воспитания, отмечаем, что данный процесс требует системного организованного подхода, который в полной мере будет обеспечивать необходимое для учеников просвещение в области моральных и духовных качеств [8, С. 42]. Именно в образовательных учреждениях должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и духовная, культурная жизнь обучающегося. Отношение к самой школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства. Формирование нравственных ориентиров становится главной задачей образовательных учреждений. Именно поэтому на школу возлагается большая ответственность.

Нравственные ориентиры представляют собой систему общественных норм, правил поведения людей для соблюдения единства и индивидуальных и общих интересов в социуме. В своей сущности эти ориентиры выражают высшую цель человеческих стремлений и являются представлениями о высших моральных ценностях.

Соответственно следующим этапом рассмотрения проблем формирования нравственного воспитания у молодого поколения является этап выявления особенностей привития моральных понятий ученикам младших классов в условиях реализации ФГОС. Такими учениками младших классов принято считать в научной педагогической литературе индивидов, чей возрастной период варьируется от семи до десяти лет [2, С. 80].

По мнению исследователей, выделение такого возрастного периода для духовного воспитания оправдано рядом особенностей и возможностей, которые позволяют лучшим образом привить нравственную культуру ребенку. Следует отметить, что в различных возрастных периодах восприятие ребенка и учащегося к различным нравственным нормам различаются. Во многом на это влияет накопленный багаж знаний и опыта, которые уже начали формировать уникальные культурно-нравственные ценности человека. Рассматривая индивида, как объект развития личности, стоит отметить, что нравственное воспитание занимает наибольшую роль в данном процессе всестороннего развития. Наряду с возрастными особенностями ребенка, в процессе воспитания также необходимо учитывать его психологический портрет: который может включать следующие особенности:

- первая такая особенность ребенка может выражаться в его склонности к ведению ролевых игр. Используя данную особенность возможно в непринужденном виде формировать нормативное нравственное поведение ребенка. Установленные в игре ограничения и барьеры наилучшим образом воспринимаются ребенком. Он готов сам исполнять их, а также следить за другими участниками игры. В ситуациях, когда один ребенок нарушает правила игры, он сталкивается с общественным мнением, которое может вынудить его даже покинуть игру. Такие игры формируют базовые понятия справедливости, честности и правды. Также ребенок получает необходимый навык – учет мнения другого человека;

- вторая особенность заключается в не состоянии ребенка долго концентрировать свое внимание и интерес на одном объекте или предмете при однообразном и монотонном его изменении. Как правило, концентрация внимания на одном таком объекте не занимает более 8-10 минут. После того, как ребенок потерял интерес к предмету, он переключает свое внимание на другие более занимательные процессы. В связи с чем, процесс воспитания должен включать в себя разнообразие сменяющихся подходов к воспитанию за один сеанс;

- следующая особенность заключается в недостаточном опыте ребенка для анализа представляемых ему новых нравственных форм поведения;

- также следует отметить, что в данном возрастном периоде, в поведении детей могут быть несоотносимые со знаниями поступки и поведение в целом. Примерами такого поведения, как правило, становятся не применение норм этикета и не выполнение правил хорошего тона при общении. Также такое поведение может происходить и в ситуациях, где личные интересы индивида не соотносятся с установленными обществом нормами морали.

Нормы морали и нравственности при общении, ребенок, как правило, использует неравномерно. Такая неравномерность заключается в особенностях поведения индивида в одних условиях с различными субъектами. Так, общение и поведение со сверстниками и взрослым поколением будет значительно отличаться. Во многом это связано с общественными требованиями, которые сверстники не выдвигают при общении.

В рамках развития нравственных ориентиров у младших школьников необходимо внедрение различных технологий (проблемное обучение, проектная деятельность, технология развивающегося обучения, игровые технологии и др.) и программ внеурочной деятельности.

Резюмируя рассмотренную проблематику морально-нравственного воспитания, следует отметить, что молодое поколение имеет множество особенностей и своеобразия в необходимых процессах воспитания духовной культуры личности. Развивающиеся моральные личности формируют свое поведение на основе готовых шаблонов, которые представило старшее поколение, как идеал поведения в окружающем их социуме. Такие классические шаблонные постулаты носят характер не помощи в осознании представленных идеалов, а некоторого перечня запретов и барьеров, которых должен придерживаться молодой человек. Представленное воспитание относит ребенка в категорию поведенческих норм, которые указывают ребенку реагировать на девиантное поведение окружающих сверстников. При этом воспитание не уделяет должного внимания на критическое выявление собственных внутренних недочетов.

Необходимо отметить, что в процессе воспитания школьника большую ответственность именно начальное образование, где всесторонне развивается личность индивида. По мнению ряда исследователей психологии, возраст начальной школы позволяет в полной мере использовать потенциал восприятия человека к нравственным нормам морали. Так, насыщение нравственностью в рассматриваемом возрасте позволяет создать будущий вектор развития личности индивида. Воспитание учащегося многогранно, но стоит отметить базисные звенья воспитания. К ним относятся развитие гуманистического отношения человека к окружающей среде и другим людям, а также эмпатия к обществу.

Стоит отметить, что существует тесная взаимосвязь между потенциалом морального развития ребенка и качества профессионализма преподавателя, который прививал нормы нравственности. Вместе с тем не стоит недооценивать влияния внешних факторов, которые оставляют отпечаток в поведении человека в определенных ситуациях. Такими факторами являются социум, трудовая деятельность, общение с различными неформальными индивидами и многое другое. Следовательно, качественное формирование нравственного поведения человека зависит от средств и способов привития морали, начиная с младшего возраста. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что младший школьный возраст является благоприятным периодом для формирования нравственных ориентиров. Цель работы учителя заключается в необходимости сформировать и привить младшим школьникам определенную основу нравственного поведения в обществе для дальнейшего положительного развития и формирования нравственных качеств личности.

**Выводы.** Таким образом, воспитание нравственности младших школьников целесообразно рассматривать как взаимозависимые компоненты: когнитивный - знание основных нравственных понятий, знания о моральных нормах и правилах нравственного поведения; эмоциональный - опыт переживания и позитивного отношения к базовым ценностям

общества; поведенческий - предполагает получение обучающимися опыта самостоятельной общественной деятельности, способности к нравственному выбору, формирование у учащихся гражданской идентичности.

#### **Литература:**

1. Григорович, Л.А. Педагогика и психология: Учеб. пособие / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2003. – 480 с.
2. Норчевская, Р.Д. Общение и формирование личности школьника / Р.Д. Норчевская. – М.: Педагогика, 1987. – 152 с.
3. Речицкая, Е.Г. Педагогические технологии воспитательной работы: в 2 ч. / Е.Г. Речицкая. – М.: Владос, 2014. – Ч. 1. – 389 с.
4. Сухомлинский, В.А. Антология гуманной педагогики / сост. Г.Д. Глейзер. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. – 224 с.
5. Толстой, Л.Н. Избранные философские произведения / Сост., авт. вступ. ст. Н.П. Семькин. – М.: Просвещение. – 1992. – 528 с.
6. Ушинский, К.Д. О народности в общественном воспитании / К.Д. Ушинский. Педагогические сочинения: В 6 т. – М., 1988. – Т. 1. – 416 с.
7. Фещенко, Е.М. Формирование духовно-нравственных представлений подростков как важных ориентиров в профилактике рискованного поведения / Е.М. Фещенко // Актуальные проблемы охраны здоровья человека в экологически неблагоприятных условиях сборник материалов X Межд. науч.-практ. конф. Министерство образования и науки РФ; ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского». – 2016. – С. 263-271
8. Юнусова, Э.А. Цели и задачи нравственного воспитания младших школьников / Э.А. Юнусова // Среднее профессиональное образование. – 2019. – №12. – С. 42-44

**Педагогика**

#### **УДК 37.062.3**

**кандидат философских наук, доцент Билан Ольга Александровна**

Петербургский государственный университет путей  
связи Императора Александра I (г. Санкт-Петербург);

**кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна**

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары);

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

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары)

### **К ВОПРОСУ О КОНСТРУКТИВНОМ ОБЩЕНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Аннотация.* Образовательная система современного российского вуза профессионально и практико ориентирована. Современная конъюнктура рынка труда характеризуется высокой конкуренцией профессиональных ниш, связанных с понятием социального статуса. В сфере профессионального образования наблюдается нарастание инновационных процессов связанных с признанием приоритета компетентного подхода к обучению. В таких условиях компетентность в области конструктивного общения представляет собой многоплановую характеристику менталитета человека: комплекса интеллектуальных, психических, идеологических, эстетических, поведенческих качеств. Задача овладения навыками конструктивного общения имеет глобальное социальное значение. В статье рассматриваются современные подходы зарубежных исследователей (М. Розенберга, М. Маккея, М. Дэвиса, П. Фаннинга, Д. Риверса, К. Шрок-Шенка, Дж. Хоффмана, Л. Грина и С. Монро) к проблеме конструктивного общения. В этих исследованиях проблема конструктивного общения рассматривается не только с точки зрения учителя, родителя, администратора. Основная мысль этих подходов заключается в том, что мнение или ожидания другого участника коммуникации важно и должно быть принято во внимание. Конструктивное общение является одним из возможных способов преобразования взаимодействия преподаватель – обучаемый. В статье особое внимание уделяется вопросам убеждающего воздействия в процессе общения, стремлению к установлению контакта и взаимопонимания между коммуникантами.

*Ключевые слова:* общение, конструктивизм, модель общения, потребности, обучающийся, высшее образование.

*Annotation.* Educational system of a modern Russian university is professionally and practically oriented. Modern labor market conditions are characterized by high competition of professional niches associated with the concept of social status. In the field of vocational education, there is an increase in innovative processes related to the recognition of the priority of a competent approach to training. In such conditions, competence in the field of constructive communication is a multifactor characteristic of a person's mentality: a complex of intellectual, mental, ideological, aesthetic, behavioral qualities. The task of mastering the skills of constructive communication is of global social importance. The paper examines modern approaches by foreign researchers (M. Rosenberg, M. McKay, M. Davis, P. Fanning, D. Rivers, K. Schrock-Schenck, J. Hoffman, L. Green, and S. Monroe) to the problem of constructive communication. In these studies, the problem of constructive communication is considered not only from the point of view of the teacher, parent, administrator. The main point of these approaches is that the opinion or expectations of another communication participant is important and should be taken into account. Constructive communication is one of the possible ways to transform the teacher-trainee interaction. The article pays special attention to the issues of convincing influence in the process of communication, the desire to establish contact and mutual understanding between communicants.

*Key words:* communication, constructivism, communication model, needs, learner, higher education.

**Введение.** Общение играет важную роль для достижения каждой жизненной цели: счастья, здоровья, развития детей, благополучия семьи и эффективности работы. Общение также фундаментально формирует социальные отношения, поскольку оно определяет союзы и статус в межличностных сообществах, в том числе в ситуации «обучающийся – обучающий» в рамках образовательного процесса. Какой бы ни была коммуникация, она ведётся с определенной целью. Существует множество факторов, которые определяют, насколько хорошо она достигает своей цели. Важнейшие из них включают ясность выражения, умение слушать и установление контакта как с отдельным собеседником, так и с комплексной аудиторией, что невозможно без понимания обеих занятых в коммуникации сторон. Намерения, которые мотивируют коммуникацию, и барьеры, возникающие в процессе, также являются важными факторами, которые часто определяют результат коммуникации. Коммуникация выполняет множество важных функций: 1) передавать информацию о важном и не совсем важном; 2) делиться чувствами; 3) оказывать поддержку; 4) устанавливать эмоциональные связи, границы, статусы власти и различия, решить проблему.

**Изложение основного материала статьи.** Коммуникация влияет на качество жизни в любой среде: профессиональной, индивидуальной, семейной и т.д. Коммуникация в профессиональной образовательной среде подразумевает готовность к конструктивизму, так как в процессе коммуникации могут возникнуть разногласиями, и их придется решать. Следовательно, стороны, заинтересованные в успешности коммуникации должны быть настроены конструктивно. Даже профессиональные коммуникаторы испытывают трудности с построением коммуникации, потому что на успешность, конструктивность коммуникации влияет множество факторов: позитивные или негативные желания обеих сторон, взаимоуважением сторон, выбранные для общения слова (средства выражения и их комбинаторность), невербальные сигналы (включая выражение лица, позу, использование пространства, прикосновения и жесты), паравербалы (громкость и тон голоса), перебивание и задержка отклика собеседника. Целью коммуникации являются потребности, именно они создают стимул к взаимодействию коммуникантов. Первостепенными считаются физиологические потребности из-за их связи с выживанием, важными также являются эмоциональные потребности (безопасность, достижения, самоуважение, креативность и самореализация). Неудовлетворенные потребности могут создавать барьеры для будущего понимания. В процессе общения стороны могут не осознавать или не хотят осознавать, что у противоположной стороны также есть свои потребности. Общение с негативным эмоциональным оттенком стимулирует негативную сторону коммуникации: различия во мнениях рассматриваются как угроза, приводят к оборонительным или обвинительным словесным войнам. Словесные оскорбления, гневные разглагольствования, резкая критика, унижение и обзывания не способствуют конструктивной коммуникации. В этом случае одна из сторон чувствует себя менее достойной, униженной. Большая часть негативного общения сознательно не мотивирована причинением вреда другим, поскольку критика и обвинение обычно являются привычками, побочными продуктами воспитания людей. Негативное общение также может быть тонким, часто незаметным, чтобы подорвать власть других и / или самооценку в отдельных ситуациях.

Конструктивная коммуникация означает общение с целью установления или укрепления связей и понимания между людьми. Конструктивное общение предполагает четкое донесение информации до противоположной стороны, содержит достаточно деталей для полного понимания и укрепляет взаимопонимание. Конструктивное общение показывает, что обе (или все) точки зрения важны, демонстрируя уважительное отношение, и преследует цель, чтобы ни одна из сторон не чувствовала себя ущемленно, ущербно (win/win). Конструктивное общение расширяет возможности, оно оставляет пространство для других, чтобы они могли высказать свою точку зрения и быть услышанными, чтобы способствовать взаимопониманию и совместной работе. Готовность к конструктивному общению помогает избежать ущерба от словесных оскорблений для всех сторон коммуникативного акта, особенно если у них уже выработаны негативные привычки и они не видят, что своими словами они причинили вред противоположной стороне. Существуют модели коммуникации, которые иллюстрируют позитивный характер конструктивного общения. Приведем некоторые из них:

1. «Ненасильственное общение» – широко известная модель конструктивного общения, предложенная М. Розенбергом [5]. В соответствии с такой моделью все оценки вредны, лучший способ установить контакт с другим человеком – это сопереживание и сострадание (коммуникация жирафа). Потребности занимают центральное место в отношениях, а ключом к предотвращению конфликта является обращение с просьбами, а не с требованиями. Критические замечания рассматриваются как просьбы удовлетворить потребности, представлять ситуацию следует позитивно, а не негативно (например, говорить «я хочу» вместо «я не хочу»).

2. «Чистое общение» – было разработано М. Маккеем, и П. Фаннингом [1]. В рамках их работы, направленной на то, чтобы помочь парам справиться с конфликтами. Они подчеркивают необходимость «поддерживать чистоту» и избегать «грязных» или вредных сообщений, таких как употребление сообщений с обвинениями, использование осуждающих ярлыков, негативных сравнений, угроз, осуждающих слов, важность использования целостных, четких сообщений, отражающих позитивные намерения по отношению к партнеру.

3. Модель «Совместная коммуникация» / Cooperative communication – представлена в работе Д. Риверса «Семь испытаний» с подзаголовком «Коммуникативные навыки для успеха дома и на работе» (Seven challenges workbook. Cooperative communication skills for success at home and at work) чтобы помочь людям «построить совместную жизнь в браке, семье, на рабочем месте и в обществе» [3]. Совместная коммуникация подразумевает общение как открытый диалог между двумя и более людьми, поэтому важно развивать навыки сотрудничества. Руководящие принципы совместной коммуникации включают семь задач, или шагов, направленных на развитие навыков совместной коммуникации и уменьшение конфликтности. Семь задач заключаются в следующем: 1) больше слушайте; 2) объясните свои намерения и предложите согласие; 3) выражайтесь четко; 4) преобразуйте критику и жалобы в запрос о ваших потребностях; 5) задавайте вопросы более «открыто»; 6) выражайте больше признательности; 7) сосредоточьтесь на извлечении уроков из ошибок. Каждый шаг описан в рабочей тетради, предложенной автором модели и содержит четкие пояснения и практические упражнения для отработки этих задач и ролевых игр.

4. Центрированное общение К. Шрок-Шенк – модель коммуникации, разработанная для служб примирения меннонитов в рамках обучения медиации [2]. Руководящие принципы этой модели сосредоточены на том, является ли коммуникативная задача слушанием или говорением, которые являются одинаково важными процессами, требующими внимания. Сосредоточенное слушание означает откладывание в сторону собственной повестки дня, а затем рассмотрение того, что говорят другие, как одинаково важного для наших собственных потребностей. Такой вид слушания требует, чтобы мы услышали главное в словах собеседника. Непредубежденное слушание свидетельствует об уважении, а значит, укрепляет доверие и способствует большей честности. Центрированное говорение поощряет использование в коммуникации «Я» для четкого обмена информацией, исходя из центрированного понимания обеих (или всех) сторон, участвующих в разговоре. Для этого речь должна быть позитивной по своей направленности, никогда не критикуя и не отрицая то, что говорит противоположная сторона.

5. Модель «Compassionate Listening» / Сострадательное слушание – это подход к разрешению конфликтов и установлению мира (авторы Дж. Хоффман, Л. Грин и С. Монро) [4]. Подход «сострадательного слушания» сосредоточен на поиске сострадания и понимания к вашему "врагу" или любому, кто противостоит вам и нацелен на преодоление барьеров из гнева и несогласия, чтобы участники коммуникации могли действительно слушать тех, с кем возникают трудности. В соответствии с этой моделью, отсутствие умения слушать – главная сила, стоящая за деструктивным конфликтом, поэтому умение слушать и понимать окружающих – лучший способ предотвратить проблемы.

Такие модели конструктивной коммуникации во многом пересекаются и имеют такие общие черты, как наличие сопереживания в намерениях, форма сообщения и само сообщение, в результате в психологии, социологии, конфликтологии сложились рекомендации по выстраиванию конструктивной коммуникации и уменьшению конфликтов. В соответствии с современными научными и экспериментальными работами, общий подход к конструктивному общению складывается из следующих этапов:



1. В начале общения нельзя забывать о том, что сопереживание и понимание других – один из лучших способов убедиться, что вы общаетесь уважительно, честно и, вероятно, эффективно. Поэтому следует начать общение с внутреннего обращения «как бы я себя чувствовал, если бы был на месте другого человека».

2. Начинать общение с позитивных намерений. Если намерения начинающей стороны позитивны (желание установить контакт, разрешить разногласия, наладить взаимопонимание и / или поделиться информацией), собеседник, скорее всего, будет восприимчив (в отличие от того, как он отреагировал бы при попытке изменить его самого или сказать ему, что он не прав).

3. Обязательно выслушать точку зрения и найти время, чтобы осмыслить ее, прежде чем реагировать. Потратить некоторое время на то, чтобы обдумать, что говорят и что это значит, прежде чем делиться своими реакциями. Услышать эту точку зрения вместо того, чтобы готовить ответ в процессе слушания.

4. Учитывать потребности и чувства другой стороны, уделить им внимание, как к своим собственным потребностям. Конструктивное общение лучше всего достигается при открытости и готовности учитывать потребности другой стороны.

5. Относиться к другим с уважением – это лучший способ добиться уважения в ответ. В идеале каждый человек, участвующий во взаимодействии, должен чувствовать, что его ценят как равного и что его потребности имеют значение. Изменять поведение противоположной стороны следует просьбой, а не требованием.

Современные требования к форме речи (сообщения) в конструктивном общении основываются на следующих принципах:

1. Использование позитивных слов, а не осуждений, не обвинений, не критики и не навешивания ярлыков. Обвинение, критика и навешивание ярлыков заставляют других закрываться или занимать оборонительную позицию. Видение позитива подтверждает позитивные действия и мотивы другого человека, поэтому в таком общении будет больше шансов услышать мысли, чувства и потребности каждой из сторон.

2. Использование в предложениях «я» вместо «ты». Использование «ты сообщает о том, что другой человек является центром вины за дискомфорт и боль, и это закрывает дверь для понимания и превращает дискуссии в словесные (и не только) драки. Предложения с использованием «я» передают намерение поделиться информацией. Основным шаблоном в конструктивном сообщении вместо «Я говорю» является «Я чувствую ... (и далее пойдут слова, обозначающие чувства), когда ты так себя ведешь». Использование слов, обозначающих чувства и описание поведения – это тактика, которую рекомендуют многие эксперты, чтобы избежать обвинений и осуждения.

3. Расслабленные и восприимчивые язык тела и тон голоса. Резкий голос, сердитый хмурый взгляд или агрессивные жесты могут заглушить позитивное вербальное сообщение и показаться угрожающими. Поскольку общение имеет невербальное сопровождение, следует осознавать, о чем говорят громкость и тон голоса, жесты, поза и выражение лица (напряжение – это сигнал сопротивления): невербальное сопровождение должно показывать открытость для противоположной стороны разговора.

Конструктивное общение невозможно без принципов психологического самоанализа и подготовки, к которым относятся открытость и честность в своих чувствах и потребностях (выражение своих чувств и потребностей – лучший способ сообщить другим, откуда вы пришли, и помочь им преодолеть их когнитивные барьеры); внимание на положительных характеристиках, а не на слабостях и недостатках коммуниканта (позитивное видение противоположной стороны способствует возникновению возможностей для конструктивизма, а критика и внимание к проблемам и трудностям ведет к конфликтам).

Цель конструктивного общения – способствовать позитивным связям и взаимопониманию между сторонами путем активного выслушивания собеседников и понимания их мнения. Это означает желание человека достичь соглашения со своими собеседниками, используя любые необходимые средства, то есть стороны будут уделять пристальное внимание друг другу, принимать различные точки зрения и предлагать решения, которые приносят пользу всем вовлеченным сторонам. Для конструктивного общения важно распознавать, использовать и контролировать собственные эмоции конструктивным образом, чтобы уменьшить стресс, эффективно общаться, сочувствовать другим, преодолевать препятствия и рассеивать конфликты. Эмоциональный интеллект (EQ) помогает в развитии более прочных отношений, академическом и профессиональном успехе, а также в достижении карьерных и личных целей. Деструктивные методы коммуникации превращают незначительные проблемы в серьезные. Конструктивное общение помогает разрешать конфликты позитивным образом, прежде чем они выйдут из-под контроля и нанесут ущерб учебе или карьере.

**Выводы.** Компетентность в области конструктивного общения для обучающихся высших учебных заведений понимается в данной работе как синергия профессиональных (в области будущей профессии) и коммуникативных (в области общения) знаний и умений с целью их успешного применения студентом в профессиональной деятельности. В рамках образовательной модели ФГОС третьего поколения компетентностный подход означает обязательное приобретение тех качеств, которые помогают выпускнику адаптироваться к меняющимся условиям современного постиндустриального общества. Применительно к студентам компетентность означает полученные профессиональные знания и умения, а также возможность их успешного применения в профессиональной деятельности и решения соответствующих вопросов, возникающих в ходе социально-экономических отношений с людьми, организациями, государством и другими экономическими институтами.

#### **Литература:**

1. Маккей, М. Как победить стресс и депрессию / М. Маккей, М. Дэвис, П. Фэннинг // Пер. с англ. Е. Карманова. – СПб.: Питер, 2011. – 288 с.
2. Шрок-Шенк, К. Представление о конфликте и его преобразование / К. Шрок-Шенк // Миротворчество и христианское разрешение конфликтов. Сборник. – СПб.: Библия для всех, 2007. – С. 61-72
3. Dennis, Rivers. Seven Challenges / Rivers Dennis. – URL: <https://newconversations.net/pdf/seven-challenges-intro.pdf> (дата обращения: 10.03.2023)
4. Gene, Knudsen Hoffman. Compassionate Listening / Hoffman Gene Knudsen, Green Leah, Monroe Cynthia // [www.NewConversations.net](http://www.NewConversations.net). – March, 2012 Edition. – 38 p. – URL: [https://newconversations.net/pdf/compassionate\\_listening.pdf](https://newconversations.net/pdf/compassionate_listening.pdf) (дата обращения: 10.03.2023)
5. Marshall, B. Nonviolent Communication: A Language of Life, 3rd Edition: Life-Changing Tools for Healthy Relationships / B. Marshall, PhD. Rosenberg. – Puddle Dancer Press, 2015. – 264 p. – URL: <https://www.nonviolentcommunication.com> (дата обращения: 10.03.2023)

УДК 373.2

**кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Хижная Анна Владимировна**

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

**воспитатель Купаева Ольга Евгеньевна**

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 32 «Теремок» (г. Кулябаки)

**ПОВЫШЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* Статья посвящена актуализации проблемы методического сопровождения педагогов по повышению их готовности к решению задач патриотического воспитания дошкольников. В исследовании, предпринятом автором, методическая готовность рассматривается как структура, включающая мотивационно-ценностный, теоретико-содержательный, технологический компоненты. Предлагается авторская анкета по изучению уровня их сформированности, показатели оценки, приводятся результаты анкетирования педагогов. Особое внимание уделено описанию методического сопровождения как процесса самообразования педагогов и планируемой методической работы.

*Ключевые слова:* педагог дошкольного образования, методическая готовность, методическое сопровождение, самообразование педагога, методическая работа, патриотическое воспитание дошкольников.

*Annotation.* The article is devoted to the actualization of the problem of methodological support for teachers to increase their readiness to solve the problems of patriotic education of preschoolers. In the study undertaken by the author, methodological readiness is considered as a structure that includes motivational-value, theoretical-content, technological components. An author's questionnaire is proposed to study the level of their formation, evaluation criteria, and the results of a survey of teachers are given. Particular attention is paid to the description of methodological support as a process.

*Key words:* teacher of preschool education, methodological readiness, methodological support, self-education of the teacher, methodical work, patriotic education of preschoolers.

**Введение.** В современных условиях общественного развития патриотическое воспитание человека рассматривается как важное направление социокультурного становления, формирования основ патриотически образованной и воспитанной личности [9, 10, 16]. Патриотизм, наряду с нравственностью, справедливостью, взаимоуважением, достоинством, правами и свободами человека, его ответственностью за судьбу Отечества, относится к традиционным нравственным ценностям [4, 15]. Эти положения актуализируют значимость профессиональной деятельности педагогов как важного условия профессионального продвижения и инновационного развития [2, 6].

Особую роль имеет готовность педагогов к эффективной реализации задач патриотического воспитания подрастающего поколения, начиная с дошкольного детства [1, 8, 13]. В структуру такой готовности мы включаем мотивационно-ценностный, теоретико-содержательный, технологический компоненты.

Цель данной статьи: проектирование методического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации к патриотическому воспитанию детей на основе выявленных проблем.

**Изложение основного материала статьи.** Изучение уровня методической готовности педагогов к реализации задач патриотического воспитания дошкольников проводилось в МБДОУ «Детский сад № 32 «Теремок» г. Кулябаки Нижегородской области. В исследовании участвовало 18 педагогов. Для этого была разработана анкета, включающая 11 вопросов, которые сгруппированы по выделенным компонентам (таблица 1).

Таблица 1

**Анкета по выявлению готовности педагогов к реализации задач патриотического воспитания дошкольников**

<b>Мотивационно-ценностная готовность</b>	
1. Оцените актуальность проблемы патриотического воспитания в современных условиях?	а) высокая степень актуальности б) актуальность проблемы несколько преувеличена в) проблема не актуальна
2. Правомерно ли выделять патриотическое воспитание дошкольников в качестве одного из приоритетных направлений профессиональной деятельности?	а) да, это правильно б) нет, в этом нет необходимости в) затрудняюсь ответить
3. Оцените сформированность Вашей ответственности к решению задач патриотического воспитания дошкольников?	а) сформирована в полной степени б) сформирована в достаточной степени д) не сформирована или сформирована частично
4. Готовы ли Вы к изменениям при осуществлении патриотического воспитания дошкольников во взаимодействии с родителями?	а) готов в полной степени б) готов в достаточной степени в) не готов или готов частично
<b>Теоретико-содержательная готовность</b>	
5. Как Вы понимаете, что такое «патриотическое воспитание» и можно ли воспитать у дошкольников качества патриотизма?	а) системное и полное понимание б) достаточное понимание в) частичное понимание
6. В какой степени Вы владеете знаниями о программных целях, задачах и планировании содержания патриотического воспитания дошкольников в разных видах деятельности?	а) владею в полной степени б) владею в достаточной степени в) владею частично
7. Владеете ли Вы необходимыми знаниями об особенностях своего региона как средстве патриотического воспитания дошкольников?	а) владею в полной степени б) владею в достаточной степени в) владею частично
8. Используйте ли Вы краеведческий материал в патриотическом	а) использую системно

воспитании детей своей группы?	б) использую фрагментарно в) использую эпизодически
<b>Технологическая готовность</b>	
9. В какой степени Вы владеете современными технологиями, формами и методами патриотического воспитания дошкольников? Приведите примеры их применения.	а) владею в полной степени б) владею в достаточной степени в) владею частично
10. Используете ли Вы возможности предметно-игровой и развивающей среды группы, детского сада, семьи, ближайшего окружения для решения задач патриотического воспитания дошкольников с учетом дидактических принципов ее проектирования и организации?	а) использую в полной степени б) использую в достаточной степени в) использую частично
11. В какой степени Вы владеете современными технологиями, формами и методами работы с родителями по патриотическому воспитанию дошкольников. Приведите примеры.	а) владею в полной степени б) владею в достаточной степени в) владею частично

Выделены три уровня ее сформированности: высокий уровень (4-5 баллов) соответствует ответам а); средний уровень (2-3 балла) соответствует ответам б); низкий уровень (0-1 балл) соответствует ответам в).

Максимальное количество баллов, соответствующих высокому уровню, составляет 44-55, среднему уровню 23-43, низкому уровню 0-22. Обобщенные результаты каждого педагога суммируются, затем определяется общее количество педагогов на каждом уровне по компонентам готовности.

Результаты анкетирования свидетельствуют как о положительных достижениях в области патриотического воспитания дошкольников, так и о негативных тенденциях в его организации (рис. 1).

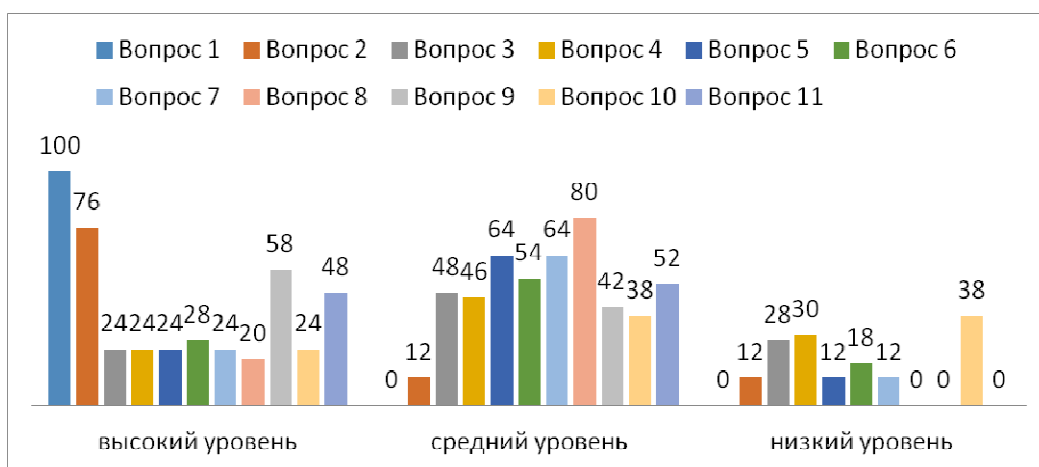


Рисунок 1. Анализ ответов педагогов ДОО, %

Поскольку нами оценивалась готовность педагогов к реализации задач патриотического воспитания дошкольников по трем компонентам, представим обобщенные результаты по уровню сформированности каждого (рис. 2).

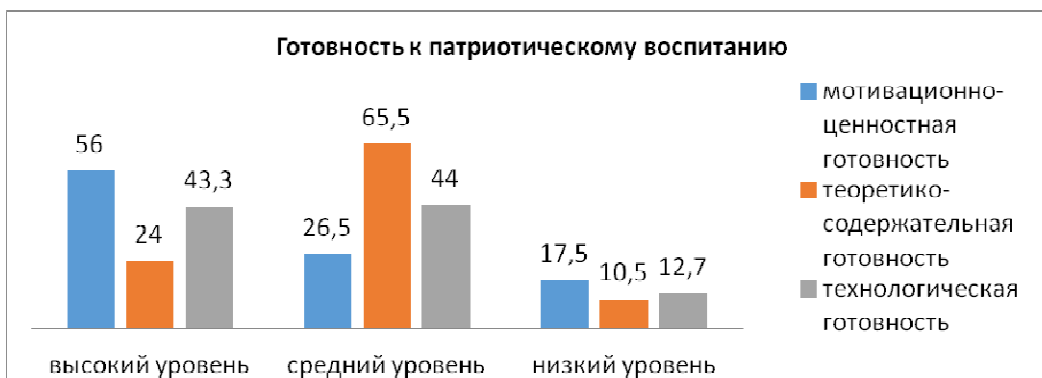


Рисунок 2. Сформированность готовности педагогов ДОО к патриотическому воспитанию, %

Как видно из данных рис. 2 высокий уровень отмечается, прежде всего, по мотивационно-ценностному компоненту готовности (56%). Средний уровень характерен для большинства педагогов (65,5%) по теоретико-содержательному компоненту. Технологическая готовность педагогов оценивается примерно одинаково (43,3% высокий уровень и 44% средний уровень).

Повышение готовности педагогов в области патриотического воспитания дошкольников обеспечивается в результате методического сопровождения процесса самообразования и при организации различных методических мероприятий. В этом смысле методическое сопровождение предполагает целенаправленное и системное применение форм работы, обеспечивающих индивидуальную и коллективную, а также теоретико-практическую подготовку педагогов. Исследования, раскрывающие особенности методического сопровождения педагогов в ДОО, свидетельствуют, что его содержание ориентировано, в основном, на «знаниевый» компонент [5, 11, 13]. Формат методических мероприятий предполагает изучение, повторение тех или иных методик дошкольного образования. Несмотря на то, что в практике ДОО применяются

некоторые активные формы методического сопровождения педагогов, процесс их проведения не всегда отвечает требованиям активности и проблемности. Поэтому у педагогов в большей степени формируется познавательный компонент методической готовности, а развитие мотивационно-ценностных, технологических основ профессиональной деятельности осуществляется достаточно формально. В то же время, необходимость повышения качества патриотического воспитания дошкольников требует актуализации и формирования у педагогов именно данных компонентов.

Исходя из результатов проведенного анкетирования, предлагается проектирование методического сопровождения педагогов ДОО в области патриотического воспитания дошкольников в соответствии с принципами субъект-ориентированного, рефлексивно-деятельностного, практико-ориентированного подходов: индивидуализации и персонификации, последовательности и системности, научности, историзма, гуманистической направленности, поддержки инициативы, др. Учет данных принципов позволяет в процессе методического сопровождения:

- выработать у педагогов индивидуальную профессиональную позицию и ответственность к реализации всех направлений патриотического воспитания дошкольников;
- сформировать понимание актуальности собственного опыта и опыта других педагогов ДОО по патриотическому воспитанию как социально-значимого направления профессиональной деятельности, а также возможности его использования в своей практике;
- повысить мотивационную готовность и обеспечить активное вовлечение и включение педагогов в процесс самообразования и совместного познания с учетом профессиональных достижений и имеющихся трудностей по направлениям патриотического воспитания дошкольников;
- развивать систему профессиональных способностей, применительно к области патриотического воспитания дошкольников: проводить оценочные процедуры и самодиагностику, осуществлять правильный выбор содержания, необходимых ресурсов и способов патриотического воспитания с учетом возраста дошкольников, системно планировать решение поставленных задач во взаимодействии всех субъектов воспитательного процесса (детей, педагогов, родителей, социальных партнеров), др.

Повышение методической готовности педагогов в области патриотического воспитания дошкольников целесообразно осуществлять в двух направлениях.

*Первое направление – это методическое сопровождение процесса самообразования педагогов как саморегулируемой деятельности, которая способствует формированию культурных способов умственной деятельности [7].* При самостоятельном изучении особенностей патриотического воспитания дошкольников у педагогов развиваются аналитические, проектировочные способности, процессуальные умения [3]. Для этого с каждым педагогом разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут/план самообразования в соответствии с выявленными проблемами и указанием конкретных сроков выполнения. Деятельность педагогов по самообразованию может включать такие темы, как «Самооценка условий предметно-игровой развивающей среды группы по патриотическому воспитанию детей», «Патриотическое воспитание средствами художественно-эстетической деятельности», «Приобщение дошкольников к культурно-историческому наследию», др. Для повышения результативности самообразовательной деятельности педагогов необходимо создавать условия для поиска и анализа научно-методических источников, предлагать формы аналитического или творческого отчета, планирования воспитательно-образовательной работы с детьми во взаимодействии с родителями, варианты обогащения предметно-игровой развивающей среды группы с учетом принципов ее организации, др.

В рамках *второго направления планируется содержание методической работы и формы проведения методических мероприятий* (таблица 2).

Этот процесс можно организовывать в течение всего учебного года или как погружение в проблему патриотического воспитания дошкольников, что обеспечивает целенаправленный и комплексный характер освоения изучаемых вопросов в условиях ограниченного периода времени в соответствии с решаемыми задачами.

Таблица 2

**Вариант планирования методической работы с педагогами ДОО по патриотическому воспитанию дошкольников**

Содержание работы	Формы	Образовательно-профессиональный результат
Предметно-игровая развивающая среда группы по патриотическому воспитанию	Смотр-конкурс	Выставка пособий, художественного, литературного, игрового материала. Музейный уголок группы «Мы – патриоты!».
Взаимодействие с родителями по патриотическому воспитанию дошкольников	Смотр-конкурс родительских уголков	Оформление родительского уголка/памятки/буклеты, содержание активных форм работы с родителями, совместный проект «Семейные ценности».
Региональный компонент в патриотическом воспитании дошкольников	Педагогический ринг: «Моя малая Родина»	Образовательное событие «Нижегородская ярмарка», передвижная выставка «Нижегородские промыслы», «Исторические рассказы».
Проектные технологии в патриотическом воспитании дошкольников	Методический семинар	Групповые мини-проекты (по выбору): «Культурно-историческая среда группы», «Нижний Новгород – город трудовой доблести и славы!», «Природа родного края!», «Защитники Отечества», др.
Проблемно-игровые технологии в патриотическом воспитании дошкольников	Семинар-практикум	Комплекты игр, игровых и проблемных ситуаций.
ИКТ-технологии в патриотическом воспитании дошкольников	Практикум с использованием ИКТ	Видеотека по патриотическому воспитанию дошкольников, хронико-документальные фотоматериалы, презентации «Нижегородский край».
Воспитание ребенка-патриота: содержание и технологии	Индивидуальные консультации Мастер-классы	Конспекты открытых просмотров.
Семейные ценности как потенциал патриотического воспитания ребенка	Педагогический совет с участием родителей	Аналитический отчет, Календарь семейных праздников, фото-отчеты совместных экскурсий, целевых прогулок.

В настоящее время осуществляется апробация предлагаемого методического сопровождения и разработка содержательных основ рекомендуемых методических форм. В качестве примера приведем план проведения педагогического ринга «Патриотизм начинается с малого».

Цель: обобщение и систематизация представлений педагогов о включении регионального компонента в процесс патриотического воспитания дошкольников.

План проведения:

1. Блиц-опрос по проблеме патриотического воспитания дошкольников и использованию в данном процессе краеведческого материала: Продолжите: «Быть патриотом – это...», Назовите пословицы (поговорки, высказывания известных педагогов), отражающие те или иные аспекты воспитания патриотизма, С какими достопримечательностями Нижегородского края Вы знакомите детей своей группы и почему? Какими словами можно описать наш Нижегородский край? др.

2. Обсуждение «Формы и методы ознакомления дошкольников с малой Родиной».

Деление педагогов на подгруппы с учетом возрастной группы, в которых они работают. Выполнение задания: разработка проблемной ситуации по ознакомлению с малой Родиной в старшем дошкольном возрасте, игровой ситуации по патриотическому воспитанию для младшего и среднего дошкольного возраста.

Презентация работы мини-групп.

3. Подведение итогов: создание краеведческой копилки (истории, рассказы, игры, карта времени, др.), оформление презентаций и выставки «Мой край Нижегородский». Формулировка перспективы работы.

**Выводы.** Таким образом, совершенствование готовности педагогов ДОО к качественному решению задач патриотического воспитания дошкольников предполагает проектирование необходимого методического сопровождения в общей системе непрерывного профессионально-личностного развития и саморазвития. Именно реальный уровень сформированности мотивационно-ценностного, теоретико-содержательного и технологического компонентов готовности педагогов в области патриотического воспитания дошкольников является основанием для выбора содержания, форм и способов методического сопровождения, придавая ему системный, развивающий и комплексный характер. По завершению проведенной работы логично провести повторное анкетирование с целью определения эффективности методического сопровождения педагогов. При выявлении проблемных зон следует скорректировать его содержание и спланировать дополнительные методические мероприятия на следующий период по вопросам, которые вызывают трудности.

#### Литература:

1. Бичева, И.Б. Особенности формирования представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2021. – № 4(40). – С. 130-144

2. Бичева, И.Б. Развитие профессиональной компетентности специалистов педагогического образования в построении карьеры / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева // Наука и практика регионов. – 2019. – № 1(14). – С. 63-66

3. Бичева, И.Б. Особенности формирования самостоятельности как качества педагога-новатора / И.Б. Бичева, А.В. Хижная, М.О. Сундеева // Государственный советник. – 2018. – № 1(21). – С. 32-35

4. Бутырская, Е.В. Теоретические подходы к формированию патриотизма / Е.В. Бутырская // Высшее образование сегодня. – 2019. – № 4. – С. 34-37

5. Волобуева, Т.Б. Методические службы в инновационном развитии: научно-методическое сопровождение / Т.Б. Волобуева // Педагогика и психология: теория и практика. – 2019. – № 3(15). – С. 59-71

6. Ерошенкова, Е.И. Инновационная деятельность дошкольной образовательной организации в патриотическом воспитании дошкольников / Е.И. Ерошенкова, Е.И. Маширова, Л.И. Сечина // Вестник Белгородского института развития образования. – 2019. – Т. 6. – № 1(11). – С. 80-90

7. Копылова, И.А. Самообразование педагога как условие профессионального роста / И.А. Копылова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. – СПб.: Свое издательство, 2015. – С. 51-54

8. Коротаева, Е.В. Вопросы патриотически ориентированного воспитания детей дошкольного возраста / Е.В. Коротаева, А.С. Андриянина. – Издание второе. – Москва: ООО «Директ-Медиа», 2022. – 120 с.

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. Николина, В.В. Ценностно-целевые ориентиры воспитания патриотизма в контексте социокультурных трансформаций российского общества / В.В. Николина // Нижегородское образование. – 2021. – № 2. – С. 13-21

11. Новик, Н.Н. Методическое сопровождение педагогов в дошкольной образовательной организации / Н.Н. Новик. Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – 132 с.

12. Парциальная программа духовно-нравственного воспитания детей 5-7 лет «С чистым сердцем» / Р.Ю. Белоусова, А.Н. Егорова, Ю.С. Калинкина. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2019. – 112 с. (ФГОС ДО. ПМК «Мозаичный ПАРК»)

13. Родионова, Ю.Н. Методическое сопровождение педагогов по воспитанию патриотических чувств у детей дошкольного возраста / Ю.Н. Родионова, Н.Н. Елемешина // Nominum. – 2022. – № 1. – С. 80-95

14. Самообразовательная деятельность педагога как условие достижения профессионализма / И.Б. Бичева, А.В. Хижная, М.В. Фоменко, М.В. Угрюмова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32473> (дата обращения: 20.03.2023)

15. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 "Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей" [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019> (дата обращения: 15.03.2023)

16. 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.

УДК 373.2

**кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна**

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

**студент Бугрова Арина Анатольевна**

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

**студент Яморзова Ангелина Леонидовна**

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

## ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО ВЫПУСКНИКА

*Аннотация.* В статье раскрываются некоторые особенности творческого развития детей в дошкольном образовании с позиции деятельностного подхода. Определены условия, влияющие на результативность развития творческих способностей у дошкольников, поддерживающие инициативу и провоцирующие на творческий поиск, творческое решение задач, обеспечивающие творческое настроение, желание творить и создавать выразительный и оригинальный художественный образ. Авторы подчеркивают важность выявления индивидуальных возможностей ребенка, применения технологий и способов деятельности, оказывающих развивающее влияние на творческую подготовку детей. С целью повышения эффективности творческого развития дошкольников рассматривается техника пластилиновой живописи.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, творческое развитие, творческие способности, изобразительная деятельность, пластилинография.

*Annotation.* The article reveals some features of the creative development of children in preschool education from the standpoint of the activity approach. The conditions that affect the effectiveness of the development of creative abilities in preschoolers, supporting the initiative and provoking creative search, creative problem solving, providing a creative mood, a desire to create and create an expressive and original artistic image, are determined. The authors emphasize the importance of identifying the individual capabilities of the child, the use of technologies and methods of activity that have a developing impact on the creative preparation of children. In order to increase the effectiveness of the creative development of preschoolers, the technique of plasticine painting is considered.

*Key words:* preschool education, creative development, creativity, fine arts, plasticineography.

**Введение.** Современное образование предъявляет высокие требования к профессиональной осознанности педагогов, формированию у них мировоззрения и компетенций, обеспечивающих качественную подготовку обучающихся к творческому выполнению разных видов деятельности [7, 12]. Это положение в полной мере отражает тенденции развития и дошкольного образования. Именно творческое развитие рассматривается как важный фактор личностного становления детей, формирования у них ценностного отношения к себе и сверстникам [4, 5]. На примере проявления творчества дошкольников в изобразительной деятельности учеными утверждается, что творчество ребенка является процессом, при котором он сознательно создает новый духовно-материальный продукт, субъективно и объективно для него значимый. Причем, в этом процессе реализуется врожденная художественная интуиция и имеющийся опыт [6, 11]. Среди особенностей проявления творческой деятельности (изобразительной) выделяются умение самостоятельно переносить имеющиеся знания в новую ситуацию, применение знакомого предмета в функции, ему не свойственной, способность придумывать альтернативные способы решения проблемы в знакомых условиях, комбинировать известные способы деятельности с новыми.

Эффективным способом в развитии детского изобразительного творчества признается «рисование пластилином, или пластилиновая живопись, «пластилинография» [8]. Данная техника вызывает особый интерес у детей, поскольку с ее помощью можно создавать необыкновенные изображения.

Цель статьи: раскрыть возможности творческого развития ребенка в дошкольной образовательной организации.

**Изложение основного материала статьи.** Рассмотрение проблемы формирования творческой деятельности предполагает анализ понятия «творчество» как ключевого направления исследования.

В исследованиях подчеркивается значимость новизны продукта (творческая деятельность как процесс создания нового, оригинального в любой из научных сфер), а также самостоятельности осуществления творческой деятельности, как целенаправленного взаимодействия репродуктивного и продуктивного, в ходе которого проявляются творческие способности субъекта. Творчество противопоставляется конформности (творческая деятельность как способность увидеть проблему в стандартной ситуации) и отмечается позиция развития умственных способностей (способность к дивергентному мышлению (Д.П. Гилфорд), когда новое создается на основе ранее приобретенных знаний). Выделяются конкретные уровни творчества (экспрессивное, продуктивное, изобретательское, инновационное, порождающее).

Таким образом, творчество раскрывается с позиции деятельностного подхода. Результат творческой деятельности характеризуется качественной новизной и оригинальностью. Следовательно, творческое развитие ребенка – это способ его самовыражения и индивидуальности, поскольку в своем творчестве он сознательно отражает действительность на основе полученных впечатлений, имеющегося опыта и отношения к тому, что он «творит» (при рисовании, лепке, конструировании).

Следует отметить, что способность ребенка создавать творческий продукт зависит от наличия у него четких представлений о качествах предметов, которые он воплощает в реальности и степени развития воображения, умения представить графически свои новые идеи. Для этого необходимо специально организовывать процесс восприятия того или иного предмета (явления), развивать точность движения, мелкую моторику.

Деятельность педагога по творческому развитию дошкольников способствует формированию у них активности, самостоятельности, инициативности, индивидуальности и других личностных качеств, влияющих на процесс творческого становления. Например, ребенок проявляет свою активность, наблюдая за работой, осуществляя выбор изобразительных средств для получения наиболее выразительного образа, др. Изучая окружающий мир, ребенок не просто осваивает те или иные знания. Прежде всего, у него формируется эмоциональное отношение к изучаемым предметам и явлениям. Тем самым обеспечивается развивающий и непрерывный характер творческого развития личности ребенка.

Анализ научно-теоретических исследований доказывает, что повысить результативность творческого развития дошкольников можно, если педагог:

– поддерживает проявление ребенком своего творчества, в том числе, посредством включения в ситуации, провоцирующие познавательные вопросы и возможность проявить свою фантазию;

– обеспечивает положительную оценку идеям ребенка, создавая условия для проявления творческой инициативы и обучая детей правильному и понятному выражению своих мыслей;

– стремится снизить возможность непонимания и негативных реакций детских идей со стороны сверстников.

Таким образом, для развития творческих способностей у дошкольников необходимо создавать условия, жестко не регламентирующие их деятельность, а поддерживающие инициативу и провоцирующие на творческий поиск, творческое решение задач, обеспечивающие творческое настроение, желание творить и создавать выразительный и оригинальный художественный образ.

К старшему дошкольному возрасту у детей ярко проявляется стремление к самовыражению, получению новых впечатлений, мотив на создание своего «продукта», который отличается от результатов других детей.

Старшие дошкольники характеризуются умениями, которые можно рассматривать как ключевые в развитии их творческих проявлений. Они способны провести анализ ситуации, сравнить имеющиеся факты, построить ассоциативные цепочки, предложить разные варианты решения проблемы, с желанием фантазируют, экспериментируя с разными изобразительными средствами, др. В рассматриваемом контексте повышается роль педагогов дошкольных образовательных организаций в развитии творческих способностей у дошкольников, их готовности к творческой (инновационной) деятельности, к проявлению профессиональной культуры в процессе осуществления художественно-эстетических видов деятельности [1, 2].

Современная методика дошкольного образования предлагает широкий спектр методов и приемов творческого развития старших дошкольников.

Прежде всего, следует таким образом проектировать окружающую ребенка обстановку, чтобы она способствовала проявлению детьми свободы и обеспечивала выбор творческих заданий, соответствующих интересам конкретного ребенка.

Поскольку проявление творчества во многом обусловлено имеющимися интересами и склонностями детей, важно своевременно выявлять индивидуальные возможности ребенка, создавая ситуации, при которых он может проявить свое творчество (например, при решении творческих ситуаций, ситуаций-противоречий, др.).

Большие возможности для творческого развития старших дошкольников представляют художественные произведения. В этом возрасте дети хорошо понимают их идею, содержание, особенности выразительных средств, используемых речевых оборотов и их значение. В процессе чтения у ребенка возникают конкретные картинки, образы и при их изображении в разных видах продуктивной деятельности дети выбирают соответствующие способы изображения и средства выразительности, демонстрируя свои творческие возможности и умения.

Для придания детским работам выразительности педагогами дошкольного образования применяются разнообразные художественные материалы, в том числе, нетрадиционные: печати, трафареты, засушенные листья, семена растений, соль, манка, др.

На эффективность развития детского изобразительного творчества влияет организация обучающего процесса, их мотивация детей и выбор содержания работы в соответствии с возрастными особенностями детей конкретного дошкольного возраста. С этой целью целесообразно применение современных технологий, способов деятельности, оказывающих влияние на развитие творчества и творческих способностей, а не просто формирующие технические навыки [9, 10].

Пластилинография (или техника пластилиновой живописи) является одной из техник повышения эффективности творческого развития детей [8]. Ее уникальность состоит в том, что:

– дети создают (придумывают) изображение на горизонтальной поверхности с помощью разноцветного пластилина, причем лепная картина получается объемной (выпуклой);

– дети самостоятельны в выборе цвета и его оттенков при создании изображения;

– дети могут разными способами наносить пластилиновые мазки, штрихи, применяя разные техники (например, если слегка смочить пальцы водой и потом разглаживать пальцами пластилиновую поверхность, то изображение будет более гладким и блестящим, напоминая шелк, а если использовать стеки, можно получить шероховатую поверхность, др.);

– дети самостоятельно продумывают сюжет, композицию; др.

Следовательно, на занятиях с использованием пластилинографии дети имеют возможность создать действительно новое изображение, что повышает их интерес к выполняемой деятельности как творчески направленной. Это обеспечивается разнообразием заданий, которые предлагаются детям. Например, дети могут изобразить какой-либо предмет пластилиновыми жгутиками с помощью контура или, используя пластилиновые шарики, создать мозаичное изображение, др.

Применение пластилинографии предполагает последовательное, с постепенным усложнением выполнение заданий. Первоначальные изображения с помощью пластилина дети выполняют под руководством педагога. По мере овладения техникой увеличивается количество самостоятельных занятий, что пробуждает фантазию ребенка к передаче своих впечатлений об окружающем наиболее выразительными способами и средствами. Следовательно, данная техника придает процессу творческого развития детей необходимую мотивацию и индивидуальность.

В то же время, пластилинография со старшими дошкольниками в основном применяется для развития мелкой мускулатуры и ручной умелости, а для творческого развития достаточно часто вызывает у педагогов проблемы. Поэтому необходимо повышать профессиональную компетентность педагогов, их ответственность, самостоятельность в изучении и применении эффективных технологий и техник развития детского творчества в процессе разных форм методического сопровождения [3].

**Выводы.** Таким образом, творчество в дошкольном возрасте – это процесс преобразования приобретенных умений посредством внесения своей инициативы в замысел, содержание, форму изображаемого.

Развитие личности ребенка как творческой во многом обусловлено сформированностью познавательных процессов и имеющимися впечатлениями. Именно наличие первичных знаний о предмете, его свойствах и характеристиках, взаимосвязях и взаимозависимостях рассматривается как условие, вызывающее интерес и потребность выразить собственные идеи различными изобразительными средствами. Однако несовершенство изобразительных навыков и умений у дошкольников снижает их возможности к творческому изображению, что повышает роль целенаправленного формирования умения выделять главное и существенное в изображаемом предмете (явлении).

Системно решая задачу творческого развития дошкольников, педагог способствует формированию компетентного выпускника, умеющего создавать новый продукт, проявляя индивидуальность и направленность интересов.

Творческое развитие как процесс индивидуального развития дошкольника обуславливает успешность/неуспешность его достижений в разных видах деятельности.

Дальнейшее исследование предусматривает изучение уровня сформированности творческих способностей старших дошкольников и разработку программы, включающей современные формы и методы их развития.

#### Литература:

1. Бичева, И.Б. Развитие инновационности будущего педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2019. – № 2 (30). – С. 237-247
2. Бичева, И.Б. Научно-теоретические и методические основы развития эстетической культуры педагога дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.В. Асташкина, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 58-61
3. Бичева, И.Б. Изучение уровня развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста / И.Б. Бичева, Н.А. Гладышева // Дошкольное и начальное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции: в 2 частях, Нижний Новгород, 10 апреля 2018 года / Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина. Том Часть 1. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2018. – С. 29-32
4. Бурова, Н.А. Развитие творческих способностей у дошкольников - залог успешного развития личности / Н.А. Бурова, Е.Г. Пишкун // Преемственность в образовании. – 2018. – № 17(04). – С. 139-147
5. Головчина, М.В. Развитие творческих способностей детей в различных видах деятельности / М.В. Головчина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2014. – № 9. – С. 96-102
6. Комарова, Т.С. О развитии способности к изобразительной деятельности / Т.С. Комарова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 6. – С. 44-52
7. Лескова, И.А. Идея образования: структура и содержание в контексте смены философских оснований / И.А. Лескова // Вестник Мининского университета. – 2021. – Т. 9. – № 3(36). – С. 10.
8. Мартынова, А.В. Пластилинография как средство развития творческих способностей старших дошкольников / А.В. Мартынова // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции, Тамбов, 30 декабря 2017 года. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. – С. 82-84
9. Образовательное событие как современная технология образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, Е.Г. Данилова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 5. – С. 54
10. Потанина, П.Ю. Использование инновационных технологий художественно-эстетического развития детей в дошкольной образовательной организации / П.Ю. Потанина, Т.Г. Ханова // Неофит: Сборник статей по материалам научно-практических конференций, аспирантов, магистрантов, студентов, Нижний Новгород, 01-30 апреля 2017 года / Мининский университет. Том Выпуск 14. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2017. – С. 147-151
11. Сакулина, Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 2014. – 198 с.
12. Фролова, С.В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового образования / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №2. – С. 3.

Педагогика

#### УДК 378

**кандидат экономических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Близна Лилия Васильевна**  
Ставропольский институт кооперации (филиал) АНО ВО  
«Белгородский университет кооперации экономики и права» (г. Ставрополь);  
**кандидат физико-математических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Бугова Ольга Олеговна**  
Ставропольский институт кооперации (филиал) АНО ВО  
«Белгородский университет кооперации экономики и права» (г. Ставрополь);  
**старший преподаватель кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Мирная Алена Николаевна**  
Ставропольский институт кооперации (филиал) АНО ВО  
«Белгородский университет кооперации экономики и права» (г. Ставрополь)

#### ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Аннотация.* Исследуются некоторые аспекты рационального использования цифровых образовательных ресурсов в современном учебном процессе. Непосредственно перед этим рассматриваются современные реалии. На основе их анализа доказываем необходимость интенсификации процессов модернизации российского образования. Демонстрируется роль рационализации использования цифровых образовательных ресурсов в соответствующем процессе. Далее даётся определение указанного термина, наиболее адекватное с точки зрения достижения цели нашего исследования. Говорится о категориях таких ресурсов. Рассматриваются этапы учебных занятий, на которых они могут быть с успехом использованы, а равно и преимущества, которые это даёт. Приводятся требования, необходимые к соблюдению для достижения соответствующего эффекта. Затем изучаются прогрессивные изменения в учебно-воспитательном процессе, к которым может привести их соблюдение, а также возможные риски, которых соблюдение таких требований позволяет избежать.

*Ключевые слова:* модернизация образования, цифровизация образования, цифровые образовательные ресурсы, типология цифровых образовательных ресурсов, интеграция цифровых образовательных ресурсов в учебно-воспитательный процесс.

*Annotation.* Some aspects of the digital educational resources rational use in the modern educational process are investigated. Immediately before this, modern realities are considered. Based on their analysis, the necessity of the Russian education modernization processes intensifying is proved. The role of the digital educational resources using rationalization in the relevant process is demonstrated. Next, the definition of this term is given, which is the most adequate from the achieving the goal of our research point of view. It is said about such resources categories. The stages of training sessions in which they can be successfully used are considered, as well as the advantages that this gives. The requirements necessary to comply with in order to achieve the



corresponding effect are given. Then progressive changes in the educational process are studied, which can lead to their compliance, as well as possible risks that compliance with such requirements avoids.

*Key words:* modernization of education, digitalization of education, digital educational resources, typology of digital educational resources, integration of digital educational resources into the educational process.

**Введение.** На пути своего прогрессивного развития современная Россия сталкивается со множеством вызовов (Г.А. Бакланова, Н.П. Безрукова, В.В. Загорский, И.Г. Захарова) [11, С. 127]. Возможность дать на них адекватный ответ подразумевает проведение глубоких преобразований во всех сферах её жизни (С.И. Аксенов, Р.У. Ариффулина, Е.Ю. Гаген, Е.А. Панина, О.А. Катушенко, Н.Б. Кузник, Т.Н. Сергеева) [10, С. 310].

Одна из ведущих ролей в данном процессе принадлежит системе образования. Её состояние сегодня во многом определяет развитие большинства других отраслей завтра (А.А. Андреев, Л.Н. Боброва, Г.В. Днепровская, Г.А. Никулова, И.В. Шевцова) [6, С. 76-77]. В свою очередь, эффективная модернизация отечественного образования на настоящий момент представляется невозможной без рационализации использования цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) [3, С. 3]. Их роли и месту в современном образовательном процессе посвящено наше исследование.

**Изложение основного материала статьи.** На страницах данной статьи ЦОР мы будем трактовать как содержательно обособленные информационные объекты, которые были сгенерированы специально для образовательных целей, а затем представлены в цифровой форме (Е.В. Елисеева, Н.Н. Жадобина, С.Н. Злобина, Е.В. Лукиянчина) [17, С. 81-82].

Сегодня средства сети Интернет предоставляют участникам образовательных отношений возможность доступа к широчайшему спектру таких объектов (А.С. Будникова, О.С. Бабенкова, Н.Н. Жадобина, Н.Ю. Королева, Е.П. Круподерова, Е.В. Лукиянчина) [16, С. 87]. На сегодняшний день они поддаются классификации (Табл. 1).

Таблица 1

### Классификация ЦОР

Категория	Примеры ЦОР
Демонстрационная графика	Видеофрагменты
	Анимации
	Иллюстрации
	Диаграммы
	Графики
Материалы для педагога	Поурочные разработки
	Презентации [14, С. 172]
Интерактивные компоненты	Виртуальные лаборатории
	Вопросы и задания для закрепления пройденных тем
	Различные интерактивные модели
	Материалы для написания контрольных и самостоятельных работ
	Изображения различных объектов: реалистические и синтезированные [1, С. 9-10]

Вышеперечисленные категории ЦОР могут с успехом применяться на различных этапах учебного занятия. Сфера их использования включает следующие аспекты:

- проверка выполнения учащимися заданий;
- изучение новых тем;
- закрепление пройденного материала [5, С. 84].

Применение цифровых образовательных ресурсов во всех перечисленных выше случаях позволяет:

- реализовать принцип наглядности в обучении;
- существенно улучшить количественные характеристики выполняемой учебной работы;
- расширить возможности для реализации обучающимися самостоятельной, а также научно-исследовательской деятельности [2, С. 93].

Разумеется, их использование в учебно-воспитательном процессе должно носить системный характер [8, С. 10]. Необходимо гармоничное сочетание широкого применения ЦОР с одной стороны, использования традиционных педагогических технологий – с другой (О.С. Бабенкова, Э.Ф. Зеер, Ю.Г. Татур). Их комплексное применение позволяет:

- в полной мере реализовать основные возможности технического обеспечения образовательного процесса;
- обеспечить своевременный доступ его субъектов к ЦОР, необходимым на конкретных этапах учебных занятий [7, С. 8].

Такое использование цифровых образовательных ресурсов по ходу учебно-воспитательного процесса предполагает соблюдение пяти основных требований (Табл. 2).

## Требования к эффективному использованию цифровых образовательных ресурсов

№ п/п	Суть требования
1	Обязательный учёт возрастных и иных значимых с точки зрения эффективности образовательного процесса особенностей обучающихся [2, С. 92-93]. Реализация этого требования предполагает использование таких видов учебной деятельности, которые позволяют ориентировать обучающихся, относящихся к разным категориям, на приобретение практических навыков решения важных задач в ходе различных видов деятельности.
2	Сохранение и расширение возможностей для отслеживания промежуточных результатов учебной деятельности [3, С. 6-7].
3	Планирование занятий, предполагающее модульную структуру учебно-воспитательного процесса и превышение объёмов соответствующих разделов учебной литературы. Тематические разделы при этом расширяться не должны.
4	Обеспечение возможности для параллельного ЦОР и иных образовательных ресурсов [11, С. 128].
5	Соответствие учебных занятий, предполагающих широкое использование ЦОР, учебным планам и программам, содержанию учебно-методической литературы, а равно и положениям нормативно-правовых актов.

Далее, ход занятий с применением цифровых образовательных ресурсов должен определяться педагогическими задачами, которые должны быть решены в ходе освоения конкретной дисциплины, темы или блока тем [7, С. 6-7]. Постановке и решению таких задач субъектами образовательных отношений будет способствовать комплексное использование традиционных и инновационных педагогических приёмов и методов [5, С. 90].

В этом случае хорошим подспорьем могут стать материалы Единой коллекции Цифровых Образовательных Ресурсов [10, С. 315]. Их применение расширяет возможности педагогов для качественного проведения занятий. Этому в немалой степени способствует тот факт, что материалы коллекции подобраны по темам занятий и подготовлены к широкому применению в качестве дидактического и наглядного материала [10, С. 317].

Таким образом, применение ЦОР в сочетании с традиционными методами обучения позволяет проводить учебные занятия на более высоком уровне (Э.Ф. Зеер, А.М. Карманов, Э.Р. Ипатова, Г.А. Поллак, Ю.Г. Татур) [14, С. 172-173]. Соответственно, улучшаются качественные характеристики формируемой у обучающихся системы знаний, умений и навыков, получают дополнительный импульс в своём развитии их творческие способности.

Среди других преимуществ, предоставляемых интеграцией ЦОР в образовательный процесс, ряд авторов (Н.С. Ильющенко, Э.Р. Ипатова, Е.А. Колганов, Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко, Ю.Г. Татур, С.И. Черных) отмечают следующие:

- доступность всем участникам образовательных отношений, в т.ч. в ходе реализации программ дистанционного обучения;

- обеспечение непрерывности образовательного процесса;

- возможность построения индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, в т.ч. характеризующихся особыми образовательными потребностями;

- расширение возможностей, существующих для тиражирования и распространения качественного контента [11, С. 132];

- оперативность не только получения, но также анализа и систематизации результатов образовательной деятельности;

- возможность приращения качественных характеристик образовательного процесса путём создания и внедрения новых образовательных моделей;

- высокая экономическая целесообразность обучения с использованием ЦОР.

Рассказав о преимуществах внедрения ЦОР в образовательный процесс, необходимо упомянуть также об отрицательных сторонах последнего, на ликвидацию которых должна быть направлена деятельность педагога. К ним относятся:

- вероятность снижения доли продуктивного общения между субъектами образовательных отношений в ходе занятий [4, С. 3696];

- увеличение затрат времени и сил на поиск и обработку необходимой информации, освоение ресурсов, обладающих определённой новизной с точки зрения обучающихся [9, С. 58-59];

- повышение утомляемости учащихся;

- связанное с ним возрастание возможных рисков для их здоровья;

- потенциальное снижение креативности и возрастания лжетворчества [12, С. 101-102];

- возможное игнорирование участниками учебно-воспитательного процесса ряда перспективных педагогических идей, на первый взгляд не вполне сочетающихся с широким применением ЦОР;

- отсутствие достаточной теоретической разработанности ряда вопросов, связанных с их эффективным использованием [13, С. 673].

Преодоление такого рода затруднений с высокой вероятностью будет способствовать соблюдению охарактеризованных выше правил эффективного использования ЦОР в образовательном процессе.

Таким образом, широкое внедрение ЦОР в образовательный процесс ставит вопрос об изменении подходов к его организации [15, С. 24-25]. Например, расширяются возможности для деятельности участников образовательных отношений в рамках проектного подхода. Применение цифровых образовательных ресурсов позволяет шире использовать элементы проектной деятельности в рамках учебных занятий [9, С. 31-32]. Это, в свою очередь, будет способствовать:

- интенсификации формирования навыков самостоятельных учебных действий обучающихся;

- развитию их творческого начала [13, С. 674];

- складыванию системы знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять учебную и иные виды деятельности в практически безграничных на сегодняшний день информационных потоках [15, С. 38].

Широкое использование ЦОР также с большой вероятностью будет благоприятствовать интеграции в учебно-воспитательный процесс технологии смешанного обучения [12, С. 103-104]. Со своей стороны указанная технология позволяет: совместить преимущества цифровых ресурсов, традиционных и инновационных педагогических технологий, что, как мы уже выяснили, является важным условием эффективного применения ЦОР; создать педагогические условия, необходимые с точки зрения преодоления вышеперечисленных недостатков [4, С. 3699].

Осуществление учебно-воспитательной деятельности в смешанном формате позволяет сочетать элементы моделей очного и дистанционного обучения в ходе её осуществления [3, С. 9-10]. Как видим, рассматриваемой форме обучения присущ значительный потенциал для реализации возможностей ЦОР, о которых мы уже говорили. Более того, реализация этой модели обучения способствует расширению области их применения в ходе разнообразных видов учебной деятельности [6, С. 81].

Присущие ей сочетание и взаимопроникновение очного и онлайн обучения предоставляет обучающимся возможность для самостоятельного выбора времени, места и темпа освоения образовательных программ [8, С. 7-8]. Облегчается, кроме того, перевод учащихся на индивидуальные образовательные траектории [9, С. 114].

Теперь необходимо подвести итоги исследования.

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы можем заключить, что современная Россия сталкивается со множеством вызовов. Возможность адекватного ответа на них связана с необходимостью глубоких трансформаций во всех сферах её жизни. В свою очередь, одна из ведущих ролей в данном процессе принадлежит системе образования. Эффективная модернизация этой, последней, представляется невозможной без рационализации использования цифровых образовательных ресурсов.

ЦОР представляют собой содержательно обособленные информационные объекты, которые были сгенерированы специально для образовательных целей, а затем представлены в цифровой форме.

Такие объекты могут с успехом применяться на различных этапах учебного занятия. Сфера их использования включает: проверку выполнения учащимися заданий; изучение новых тем; закрепление пройденного материала.

Во всех перечисленных выше случаях их широкое применение позволяет: реализовать принцип наглядности в обучении; существенно улучшить количественные характеристики выполняемой учебной работы; расширить возможности для реализации обучающимися самостоятельной, а также научно-исследовательской деятельности.

Использование ЦОР в учебно-воспитательном процессе должно носить системный характер. Необходимо гармоничное сочетание широкого применения цифровых образовательных ресурсов с одной стороны, использования традиционных педагогических технологий – с другой. Их комплексное применение позволяет: в полной мере реализовать основные возможности технического обеспечения образовательного процесса; обеспечить своевременный доступ его субъектов к ресурсам, необходимым на конкретных этапах учебных занятий.

Ход занятий с применением цифровых образовательных ресурсов должен определяться педагогическими задачами, которые должны быть решены в ходе освоения конкретной дисциплины, темы или блока тем. Постановке и решению таких задач субъектами образовательных отношений будет способствовать комплексное использование традиционных и инновационных педагогических приёмов и методов.

Широкое внедрение ЦОР в образовательный процесс ставит вопрос об изменении подходов к его организации. Например, расширяются возможности для деятельности участников образовательных отношений в рамках проектного подхода и реализации технологии смешанного обучения.

#### Литература:

1. Авраменко, А.П. Лингводидактический потенциал чат-ботов и виртуальных помощников как средств распознавания речи технологиями искусственного интеллекта / А.П. Авраменко // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3(94). – С. 9-12
2. Бабинцева, Е.А. Сложности проведения экзаменационных и контрольных мероприятий преподавателями в дистанционном формате в период пандемии COVID-19 / Е.А. Бабинцева, Д.Н. Мансур // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 91-94
3. Бермус, А.Г. Актуальные проблемы педагогического образования в эпоху цифровой трансформации: теоретический обзор / А.Г. Бермус // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7. – № 1. – С. 1-10
4. Бутина, Е.А. Цифровизация образовательного пространства: риски и перспективы / Е.А. Бутина // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. – № 2. – С. 3695-3701
5. Гончарук Н.П. Интеллектуализация профессионально-педагогической деятельности на основе интеграции педагогических и цифровых технологий / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 83-92
6. Гончарук, Н.П. Проблемы интеграции педагогических технологий и цифровых ресурсов в образовательном процессе / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 6. – С. 75-82
7. Завражин, А.В. Смарт и гуманитарные аспекты преподавания в высшей школе / А.В. Завражин // Статистика и экономика. – 2015. – № 3. – С. 6-9
8. Загвягинский, В.И. Современная ситуация в российском образовании и стратегия его дальнейшего развития / В.И. Загвягинский // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2013. – С. 7-12
9. Индустрия российских медиа: цифровое будущее / Е.Л. Вартанова, А.В. Вырковский, М.И. Максеев, С.С. Смирнов. – Москва: МедиаМир, 2017. – 160 с.
10. Коротеева, А.С. Методика использования цифровых образовательных ресурсов на уроках химии / А.С. Коротеева, Г.И. Якушева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74. – С. 306-318
11. Коротеева, А.С. Цифровые образовательные ресурсы как средство повышения эффективности усвоения информации обучающимися / А.С. Коротеева // Историко-педагогический журнал. – 2022. – № 3. – С. 126-133
12. Маниковская, М.А. Цифровизация образования: вызовы традиционным нормам и принципам морали / М.А. Маниковская // Власть и управление на Востоке России. – 2019. – № 2(87). – С. 100-106
13. Морозов, А.В. Современные тенденции развития цифрового образования: «За» и «Против» / А.В. Морозов // Большая Евразия: Развитие, безопасность, сотрудничество. – 2020. – С. 673-674
14. Окулов, С.А. Формирование системы управления образовательным процессом средствами информационных технологий / С.А. Окулов // Успехи современной науки. – 2017. – № 5. – С. 170-174
15. Цифровая трансформация образовательного пространства: новые инструменты и технологические решения / С.И. Аксенов, Р.У. Ариффулина, О.А. Катушенко [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 1(49). – С. 24-43
16. Шефиева, Э.Ш., 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
17. Щербанева, А.В. Особенности преподавания английского языка с использованием возможностей современных технологий / А.В. Щербанева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 81-84

УДК 378.1

**кандидат педагогических наук, доцент Богданова Марина Владимировна**  
 Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Сорокина Елена Николаевна**  
 Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Тамошкина Елена Викторовна**  
 Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 44.03.04 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ) В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА**

*Аннотация.* В статье раскрыты различные взгляды на проблему формирования профессиональной компетентности выпускников вуза. Авторами проанализированы состав, структура, содержание, совокупность различных подсистем, различные подходы к информационно-образовательной среде вуза. Включение информационных, технических и учебно-методических подсистем способны обеспечить эффективный учебный процесс вуза. Предлагаемая авторами модель формирования профессиональной компетентности выпускников в информационно-образовательной среде высшего учебного заведения включает совокупность цели, функций, содержания учебной деятельности. В выделенных этапах формирования профессиональной компетентности: адапционном, репродуктивно-деятельностном, творческом обозначены взаимосвязи теоретических знаний с практическими навыками, становлением личностных качеств будущего специалиста. Соответственно авторы выделили критерии сформированности профессиональной компетентности выпускника, иерархически представленные содержательным, технологическим и личностным компонентами, разделив их соответственно по степени сформированности низкой, средней и высокой. Экспериментально подтверждено, что разработанная модель информационно-образовательной среды высшего учебного заведения эффективно влияет на организацию и продуктивность самостоятельной работы студентов, способствует интерактивному взаимодействию студентов и преподавателей. Особое внимание уделено развитию личностных качеств студента, так как огромный потенциал в формировании профессиональной компетентности авторами определен в использовании новых информационных технологий, обладающих инвариантностью, разнообразием различных типов локальных сред. В ходе исследования авторами сделан вывод о практической реализации потенциала информационно-образовательной среды высшего учебного заведения, эффективности формирования профессиональной компетентности выпускника, находящейся в зависимости от уровня развития различных подсистем информационно-образовательной среды вуза. В статье сделаны выводы о необходимости качественных теоретико-методологических и прикладных исследований данной проблемы.

*Ключевые слова:* информационная образовательная среда, профессиональная компетентность, информационные технологии, образовательные ресурсы.

*Annotation.* The article reveals different views on the problem of the formation of professional competence of university graduates. The authors analyzed the composition, structure, content, the totality of various subsystems, various approaches to the information and educational environment of the university. The inclusion of information, technical and educational-methodical subsystems can ensure an effective educational process of the university. The model proposed by the authors for the formation of professional competence of graduates in the information and educational environment of a higher educational institution includes a set of goals, functions, and content of educational activities. In the selected stages of the formation of professional competence: adaptive, reproductive-activity, creative, the interrelationships of theoretical knowledge with practical skills, the formation of personal qualities of a future specialist are indicated. Accordingly, the authors identified criteria for the formation of professional competence of a graduate, hierarchically represented by content, technological and personal components, dividing them according to the degree of formation, respectively, low, medium and high. It has been experimentally confirmed that the developed model of the information and educational environment of the university effectively affects the organization and productivity of independent work of students, promotes interactive interaction between students and teachers. Special attention is paid to the development of personal qualities of the student, as the huge potential in the formation of professional competence is determined by the authors in the use of new information technologies with invariance, a variety of different types of local environments. In the course of the study, the authors concluded about the practical realization of the potential of the information and educational environment of a higher educational institution, the effectiveness of the formation of professional competence of a graduate, depending on the level of development of various subsystems of the information and educational environment of the university. The article draws conclusions about the need for qualitative theoretical, methodological and applied research of this problem.

*Key words:* information educational environment, professional competence, information technologies, educational resources.

**Введение.** На подготовку специалистов по программам профессионального образования в высшем учебном заведении возлагаются новые функции, в основе которых лежат задачи обеспечения современного общества специалистами, способными творчески и эффективно преобразовать науку и производство. Главными показателями качества высшего образования являются формирование компетентного выпускника, способного за короткие сроки социально и профессионально адаптироваться в условиях производства, стать квалифицированным специалистом, конкурентоспособным на рынке труда, владеющим необходимыми компетенциями по соответствующему профилю.

Профессиональная компетентность выпускника всегда стояла остро, так как обесценивание полученных в вузе знаний, умений и навыков, которых было недостаточно для выполнения профессиональных функциональных и должностных обязанностей, приводило к тому, что выпускники морально подавлялись на производстве. Чтобы быть конкурентоспособным и востребованным на рынке труда, в процессе получения вузовского образования студенту необходимо овладеть профессиональными и культурными ценностями, парадигмами, весомыми в его профессиональном становлении.

Федеральный государственный образовательный стандарт профессионального образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) включает требования к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата в виде сформированности определенных компетенций. Адаптация выпускника в современных социально-экономических условиях развивающейся экономики зависит не только от объема и качества

знаний, умений, полученных в вузе, но и от уровня «профессиональной компетентности» обучающихся в высших технических учреждениях [1].

**Изложение основного материала статьи.** Формирующаяся профессиональная компетентность выпускника, синтезируя теорию и практику, далёкая от заученных мертвых знаний, актуализирует потенциал личности интеллектуально развиваться, аналитически мыслить, включаться в профессиональное сообщество, профессионально компетентно разрешать производственные задачи, целесообразно вносить коррективы в трудовую деятельность.

В связи с этим встают задачи нашего исследования – раскрыть содержание профессиональной компетентности выпускника, обосновать возможность формирования профессиональной компетентности обучающихся на этапе получения профессионального образования. Анализ современных подходов и тенденций технических вузов к процессу обучения, позволил нам обосновать теоретическую модель формирования профессиональной компетентности выпускников технического вуза.

Нами определена основа формирования профессиональной компетентности студентов технического вуза, обоснованы компетентность и профессиональная компетентность. Под компетентностью мы понимаем сложную интегрированную систему, которая обеспечивает выпускнику возможности не только овладеть знаниями, а готовность использовать их как в стандартных, так и в творчески нестандартных ситуациях. Анализ нескольких подходов нам показал неоднозначность понимания компетентности, и все же мы включили в определение совокупность критериев, определяющих сформированность компетентности: мобильные знания, набор оперативных знаний, гибкое критичное мышление, способности среди большого количества решений остановиться на оптимальном, аргументированном, подвергнуть сомнению неэффективные решения. Мы предположили, что компетентность включает набор знаний профессиональной деятельности, операционных умений, сформированность алгоритма решения профессиональных задач, способность творческого подхода к трудовой деятельности. Многими авторами отмечено, что компетентность может проявиться в динамике знаний, рефлексии собственного профессионального роста, сопряженного с самоанализом. В связи с этим вуз должен быть озадачен созданием условий для овладения технологиями применения электронно-коммуникативных средств оперативного поиска, хранения и трансляции информации, влияющих на профессиональную компетентность будущего специалиста [1]. ИТ-компетентность выпускника является определяющим в общей профессиональной компетентности, ценностным ориентиром процесса подготовки в высшем техническом заведении.

Формирование ключевых квалификаций по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) детерминировано внедрением в производство и сферу обслуживания интегрированных компьютерных технологий. Обуславливая приоритеты в ориентации целей-векторов высшего образования, мы поставили на первое место обучаемость студента, его способность к самодетерминированию, самоактуализации, творческому саморазвитию, что составляет основу индивидуальности студента.

Поставленные цели-векторы повлекли за собой обдумывание инструментальных средств для их достижения, среди которых обозначились новые образовательные конструкты, активно обсуждаемые в высшем профессиональном образовании: компетенции, метапрофессиональные качества, профессиональная компетентность. Профессиональная компетентность, на наш взгляд, в отличие от универсальных знаний, имеет практико-ориентированную направленность. Это определяет ее не только как систему теоретических и практических знаний, но и компоненты когнитивной и операционально-технологической деятельности. Процесс овладения знаниями, их использование предполагает познавательную активность студента, что показывает значимость эмоционально-волевого и мотивационного компонента в профессиональной компетентности.

Когда авторами модернизации профессионального образования были пересмотрены стратегии высшего образования, то большая роль была отведена проблеме формирования базовых компетентностей. Важную роль в связи с этим приобрела самостоятельная познавательная деятельность студентов, которая возможна при высокой познавательной активности. Современному студенту доступны практически неограниченное количество источников информации, важно сформировать умение работать с литературой, разумно пользоваться способами анализа информации, приобретенных знаний из различных источников.

Особое внимание нами обращено на содержание компетентности в сфере социально-трудовой деятельности. Студенту важно исследовать рынок труда, проанализировать ситуации, оценить собственные профессиональные возможности. Умение ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений помогут сформировать навыки самоорганизации в процессе получения профессионального образования.

Анализируя базовый комплекс универсальных знаний будущего специалиста, мы предположили, что в систему профессионального образования должны быть включены политехническая, организационно-экономическая, информационно-коммуникационная составляющие профессиональной компетентности. Мы предполагаем, что показателем готовности выпускника является уровень сформированности базовых компетентностей, включающих знания основных законов природы, общества и деятельности человека; социально-экономические знания основы экономики и организационного поведения; информационно-коммуникационные знания основы информатики и коммуникационных технологий Политехнические знания естественнонаучных основ техники и технологий, принципов функционирования автоматизированного производства, системы контроля и управления ими, специальные и общепрофессиональные знания помогут создать целостную профессиональную деятельность в будущем.

В компетентности интегрируются знания, умения и навыки, которые составляют фундаментальность в профессиональной деятельности, помогающие реализации в практической деятельности выполнять профессионально теоретические и практические задачи. Нет смысла рассматривать интегрированные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности без анализа мотивационной и эмоционально-волевой сферы.

Значимый вклад в формирование профессиональных компетенций вносит опыт, который синтезирует в единое целое усвоенные студентами действия, способы и приемы решения профессиональных задач. В компетентностной модели специалиста целью профессионального образования является не только научить студента что-то делать, получить профессиональную квалификацию, а и в том, чтобы научить справляться с деловыми, жизненными ситуациями, получить возможность работать комфортно в трудовом коллективе.

Компетентность не должна отождествляться жестко с конкретной профессией, так как компетенции, как и способности, лежат в основе успешности во многих областях деятельности, являются результатом профессиональной подготовки и расширить возможности трудоустройства выпускника. К примеру, обучающимися по специальностям 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) направленность (профили): транспорт (автомобили); энергетика (электроснабжение); строительство; производство продовольственных продуктов (продуктов общественного питания) при решении практических задач в отдельных темах мы определяем параметры, которые учитываются в реальной практической деятельности. Задача в процессе преподавания поддержать практическую мотивацию, мотивировать, что приобретенные

знания и навыки в вузе позволят решить задачи при изучении модуля дисциплин, и в будущей профессиональной деятельности [2].

Реализуя профессиональные компетенции в профессиональном обучении по отраслям, реализуемым в нашем вузе, мы убедились, что для получения прочных знаний и умений необходимо глубокое усвоение материала в различных связях и контекстах. С этой целью студентам предлагается составление авторских опорных конспектов, пересечение тем, связывание нового изученного материала с ранее изученным.

Учитывая требования ФГОС, наряду с профессиональными нами решаются задачи по формированию социально-личностных качеств выпускника, сделан акцент на развитие профессиональной любознательности, что позволит выпускнику в дальнейшем быстро освоить новые современные знания, новые технологии, при необходимости новые профессии. Таким образом, сформировав профессиональную компетентность, вуз закладывает основу для пролонгированного саморазвития личности.

Современная российская действительность выдвигает высокие требования к квалифицированному труду, работодатели едины в своих требованиях – необходимы кадры высокой квалификации от техника-технолога до инженера, энергетика, строителя. Формирование компетенций выпускника зависит от изменений как условий производства, так и требований общества к профессиональной деятельности, и конечно, от ценностных установок самого выпускника.

В экспериментальном исследовании по апробации условий формирования профессиональной компетентности приняли участие студенты в количестве 114 человек, обучающихся на бакалавриате по направлениям 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) направленность (профиль): транспорт (автомобили); энергетика (электроснабжение) строительство; производство продовольственных продуктов (продуктов общественного питания).

Значимым для нас при разработке экспериментальной программы стал учет запросов работодателей. Опрос работодателей региона показал, что у выпускников учреждений высшего профессионального образования должны быть сформированы компетенции, позволяющие оперативно удовлетворять потребности общества при выходе на самостоятельную профессиональную дорогу. Помимо технологических аспектов подготовки работодателями обозначены гуманитарные цели, в том числе умение планировать личностный, профессиональный рост, определить гражданскую позицию, мировоззренческое представление своей жизни.

Опрос 17 работодателей, анализ профессиональной деятельности 120 выпускников вуза показали, что у 53% получивших диплом качества, которые показывают устойчивость мотивационной профессиональной направленности, личностное положительное эмоциональное отношение к будущей профессии с целью самореализации, способность оперативно перестроить свои профессиональные качества и оперативно отреагировать на любые изменения в производственной сфере на низком уровне. Признание значимости компетентности в профессиональном самосовершенствовании студентов вуза повлекло за собой развитие системы смыслов и ориентиров на основе тенденций будущей профессиональной сферы оценивать творческие возможности, корректировать представления об образе Я, реализовывать программы самообразования и самовоспитания.

Актуализировалась задача – как организовать обучение студентов, какими эффективными приемами пользоваться, чтобы поднять уровень профессиональной компетентности выпускника. Опытным путем определилось привлечение студентов к проектной деятельности, моделирующей профессиональные ситуации. Были разработаны проекты студентов совместно с работодателями. Для стимулирования мотивации были организованы конкурсы и конкуренция творческих проектов, сотрудничество с компетентными профессионалами разных специальностей, носителями опыта профессионального самосовершенствования. В разработке реальных проектов актуализируются потребности будущих специалистов в разработке и апробации собственного образа Я-профессионала. Защита проекта проводилась в форме деловой игры, что значительно повышает профессиональную компетентность выпускника.

Процесс подготовки проекта оказывает эффективное воздействие на самосовершенствование студента, развитие способности к пространственному обобщению; отказу от стереотипов и привычных форм, что предполагает соревновательный характер защиты проекта. Уровень сформированности компетентностей может диагностироваться умениями прогнозировать профессиональное саморазвитие, смысл и цель совершенствование профессиональной деятельности, приемов саморегуляции [2].

Дать правильную оценку компетентности профессионального самосовершенствования нам позволили разработанные критерии, определены три уровня сформированности профессиональной компетентности. К низкому уровню нами были отнесены студенты, у которых недостаточна рефлексия собственных возможностей, осознание самосовершенствования, отсутствие ценностного отношения к саморазвитию. К ним отнесены 34 % от совокупной выборки студентов. На среднем уровне оказались студенты, признающие саморазвитие при наличии внешней поддержки, проявляющие интерес к построению программы профессионального самосовершенствования, работающие над собой (38%). На третьем высоком уровне оказались студенты, которые осознавали эффективность системы собственного саморазвития, владеющие методами самосовершенствования в личностном и профессиональном аспектах (28%).

Нами оценены достоинства возможностей проектной деятельности для профессионального самосовершенствования будущих специалистов, которые проявятся в контексте профессиональных ситуаций. прохождении образовательных маршрутов, моделировании профессиональных ситуаций, возможностях привлечения опыта для достижения уровня образованности. Планируя участие студентов в проектной деятельности, нами были тщательно отобраны ситуации, актуализирующие потребности профессионального саморазвития студентов. Стимулом выполнения проектной деятельности явились эмоционально-личностные отношения и оценки уровня профессионализма, достижений [2].

Представленная в исследовании модель формирования профессиональной компетентности выпускников отражала динамику продвижения студентов от эпизодических успехов до систематического включения в процесс профессионализации. Условия формирования профессиональной компетентности студентов включали социальное партнерство высшей профессиональной школы с базовыми предприятиями и организациями. Такая интеграция позволяет включать студентов в профессионально направленные учебно-производственные проекты, что способствовало профессиональной социализации.

**Выводы.** Авторами разработаны условия формирования профессиональной компетентности студентов вуза, включающие различные варианты проектной деятельности. Были предложены уровни сформированности профессиональной компетентности, смоделированы личностно-развивающие ситуации, способствующие формированию искомой компетентности. Диагностика сформированности профессиональной компетентности выпускников помогла разработать модель формирования профессиональной компетентности студентов вуза.

В экспериментальном исследовании по апробации условий формирования профессиональной компетентности приняли участие студенты в количестве 114 человек. На контрольном этапе в качестве диагностических методик были применены контент-анализ творческих работ, сочинений, эссе. Значительно уменьшилось число студентов низкого уровня до 18%.

Число студентов на среднем уровне стало 53%, на высоком - 29%. Итогом экспериментальной работы явились выступили рефлексивные выводы выпускников, желание выпускников идентифицировать себя со специалистами-профессионалами.

#### **Литература:**

1. Богданова, М.В. Влияние мультимедийной среды вуза на формирование профессиональных компетенций у студентов / М.В. Богданова, Л.А. Качанова, С.А. Белов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 70-4. – С. 20-23

2. Богданова, М.В. Особенности применения активных методов обучения в процессе профессионального обучения будущих технологов общественного питания / М.В. Богданова, М.Ю. Богданова // Научный вестник государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт". – 2021. – №1. – С. 34-37

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**доктор педагогических наук, доцент кафедры физической**

**подготовки и прикладных единоборств Бородавко Леонид Трофимович**

Санкт-Петербургский университет МВД РФ (г. Санкт-Петербург);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных**

**технологий и экономики Магомедалиева Муминат Рабазановна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры**

**«Техническая эксплуатация автомобилей» Магомедова Заира Имрановна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный аграрный университет имени М.М. Джамбулатова» (г. Махачкала)

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

*Аннотация.* В статье показана необходимость применения современной период инновационных информационно-коммуникационных технологий, которые распространились на все сферы деятельности человека. Инновационные технологии можно определить как процесс внедрения и использования новых или усовершенствованных алгоритмов и механизмов, способствующих оптимизации конкретной деятельности, достижению максимальной эффективности, прогресса и получению высоких результатов. Автор рассмотрены критерии эффективности инновационной деятельности как процесса внедрения новых технологий. Активное внедрение и использование инновационных компьютерных технологий, направленных на оптимизацию работы с данными о контингенте студентов и их успеваемости способствуют упрощению и доступу к большому объёму данных, что позволяет руководству в любой момент изучить их и внести предложения в организацию учебного процесса. Автор пришёл к выводу, что компьютеризацию образования следует рассматривать не только как использование компьютера и других электронных средств обучения, но и как новый способ организации учебного процесса и коммуникации.

*Ключевые слова:* применение, инновации, компьютерные технологии, образовательный процесс, студент, вуз.

*Annotation.* The article shows the necessity of applying the modern period of innovative information and communication technologies, which have spread to all spheres of human activity. Innovative technologies can be defined as the process of introducing and using new or improved algorithms and mechanisms that contribute to the optimization of specific activities, achieving maximum efficiency, progress and high results. The author considers criteria for the effectiveness of innovative activity as a process of implementing new technologies. The active introduction and use of innovative computer technologies, aimed at optimizing the work with the data on the students' contingent and their progress contributes to simplification and access to a large volume of data, which allows the management at any time to study them and make suggestions in the organization of the educational process. The author concludes that the computerization of education should be seen not only as the use of computers and other electronic learning tools, but also as a new way to organize the learning process and communication.

*Key words:* application, innovation, computer technology, educational process, student, university.

**Введение.** В современный период необходимость применения инновационных информационно-коммуникационных технологий распространилась на все сферы деятельности человека. Уже не нет той сферы, где в какой либо мере использованы инновации и их техническое сопровождение: научно-исследовательская деятельность, здравоохранение, торговля, документооборот, государственное управление и т.д. – все это требует современных инновационных технологий без которых не обходится и образование.

Современный период функционирования образовательной системы (начало второго десятилетия XXI века) связан с тем, что идет стремительное распространение и внедрение в образовательную деятельность инноваций, новых педагогических и управленческих технологий, но это стремление сталкивается с недостаточным владением ими профессорско-преподавательского состава, а также с неподготовленностью вузов к резкому переходу на дистанционную работу в целом. Так, например, пандемия COVID 19 (далее – пандемия) стала серьёзным вызовом для системы образования и показала необходимость быстрого и массового внедрения информационно-коммуникационных и компьютерных технологий в учебный процесс и их развития, таких как онлайн платформы и ресурсы, на дистанционное обучение были переведены учебные заведения страны.

Данный опыт стал новым для работников образовательной организации. Вызовы современности требуют от преподавателей знания тенденций развития инновационных технологий преподавания (не только в очном, но и в дистанционном формате), как в целом, так и своего предмета в частности, мобильности по использованию и внедрению инновационных технологий в свою непосредственную деятельность.

**Изложение основного материала статьи.** При реализации инновационных процессов в систему образования происходит постепенное введение нового содержания (новшества) в эту систему [5, С. 7].

Применительно к образовательной организации инновационная деятельность подразумевает улучшение материально-технического, мультимедийного и программного обеспечения (одна из составляющих информационных технологий, которые в силу стремления к цифровизации и развития массовых коммуникаций на сегодняшний день становятся базовыми практически в любой сфере деятельности), программно-методической базы, взаимодействия педагогического,

административно-управленческого персонала и родительской общественности и т.д. Инновационная деятельность способствует активному и постоянному развитию образовательной организации, что в итоге приводит к повышению качественных и количественных показателей.

Инновационная деятельность как процесс внедрения новых технологий обладает рядом критериев эффективности её осуществления. Критериями эффективности выступают:

1. Новизна. Как было сказано выше, инновационный процесс подразумевает внедрение новшеств в деятельность организации. Новизна предполагает, что внедряемая технология будет принципиально новой, то есть не использовавшейся ранее именно в данном виде и в данной сфере жизни. Инновационная технология конкретизирует уже известные теоретические или практические научные положения, способствует рационализации, видоизменению, усовершенствованию деятельности. Новая технология открывает перед исполнителями новые аспекты в деятельности, которой они уже занимаются. Также новизна инноваций заключается в степени преобразования: это принципиально новые и оригинальные идеи и подходы, которые не использовались ранее. Происходит смена точек зрения на рассматривавшуюся ранее проблему, использовавшиеся методы и средства, а также на последовательность действий при решении поставленных задач.

2. Оптимальность. Инновационные технологии подразумевают, что максимально качественный результат будет достигнут при затрате минимального количества временных, умственных и физических ресурсов.

3. Высокая результативность. Предполагается, что результаты внедрения и использования инновационной технологии будут устойчиво положительными, их можно наблюдать, измерять и фиксировать, они будут чёткими и ясными в понимании.

4. Прогрессивность. Применение инновационных технологий помимо содействия решению какой-либо проблемы открывает пути и направления для дальнейших новых поисков и исследований.

5. Практическое применение. Инновационная технология должна быть разработана не только в теоретических положениях, но и иметь прямые выходы на практику, она должна приносить практическую пользу.

Отдельным пунктом можно отметить возможность применения инновационной технологии в массовом опыте, то есть отчасти её универсальность, доступность для большого количества субъектов. Так, инновационная технология в силу своей органичности, подразумевающая совокупность определённых задач, распределённых ролей между исполнителями, алгоритм действий и чёткий результат, при определённых условиях может быть применима ко многим сферам жизнедеятельности.

Говоря об инновационных технологиях в образовании, следует также обратить внимание на те изменения и процессы, которые инновациями не являются. Во-первых, это прекращение, остановка какого-либо процесса, а также расширение организации. Расширение само по себе может стать следствием или результатом инновационной деятельности. Во-вторых, инновацией не является обновление уже имеющегося оборудования и программного обеспечения. В-третьих, инновацией не будет и т.н. «разовая акция», когда какое-либо нововведение или проект исполняются на заказ лишь один раз даже при условии его абсолютной новизны и оригинальности.

Важно определить, что образовательная система представляет собой «объединенное в единое целое, упорядоченное множество взаимодействующих элементов, специально созданных для реализации социальных функций образования» [1, С. 1103].

Соответственно, данные технологии направлены на решение сложившихся проблем в образовательном процессе с целью его оптимизации и повышения эффективности.

Что интересно, образование как система, куда внедряются инновационные технологии, является в то же время их активным создателем и проводником (в других сферах жизнедеятельности). Именно система образования, будучи сама по себе одной из самых консервативных, становится источником новых знаний, технологий, применяемых во всех социальных системах.

Инновационный тип стратегии, предполагающий внедрение наиболее прогрессивных технологий, требует от работников максимальной гибкости широкой профессиональной эрудиции, готовности к восприятию новых технологий и видов техники.

Говоря о том, как именно инновационные технологии могут повлиять на образовательную сферу, следует сказать об их классификации:

- 1) статусные изменения заключаются в изменении положения образовательной организации во внешней среде;
- 2) содержательные изменения образовательной программы;
- 3) управленческие изменения, то есть нововведения в области управления персоналом;
- 4) методологические и формальные изменения, касающиеся непосредственно образовательного процесса и всех его основных составляющих – обучения и воспитания;
- 5) методологические и формальные изменения, касающиеся организации учебного процесса в целом [3, С. 87].

Помимо вышеизложенной классификации инновационные технологии в образовании можно также разделить на следующие:

1) внутрипредметные инновации. Они касаются структуры преподаваемого предмета, образовательной программы. Например, это может быть разработка авторской методики ведения урока, учебно-методического пособия;

2) общеметодические инновации. Они являются универсальными, и их можно использовать в преподавании любого предмета. Например, к этим инновациям можно отнести введение дистанционного обучения и увеличению времени на самостоятельную работу студентов, разработку для них творческих заданий на основе межпредметных связей;

3) идеологические инновации. Их необходимость обусловлена ускоряющимся ходом мирового развития, когда новые научные открытия и достижения входят в нашу жизнь и заставляют нас быстро обучаться новому. Особенно показательным примером является внедрение и использование информационно-коммуникационных технологий. Невозможно представить, чтобы в настоящее время кто-то из участников образовательного процесса не владел хотя бы базовыми навыками работы с компьютером, без этого работа в данной области не представляется возможной. Конечно, мы понимаем, что уровень владения компьютером и цели могут быть разными, о чём будет сказано далее, однако сама насыщенность образовательной сферы информационно-коммуникационными технологиями сегодня является фактом;

4) административные инновации. Эти инновации связаны с решениями управленческого характера, которые принимает руководитель образовательной организации для оптимизации образовательного процесса.

Можно отметить, что в настоящее время активно внедряются и используются инновационные компьютерные технологии, направленные на оптимизацию работы с данными о контингенте студентов и их успеваемости. Это упрощает доступ к большому объёму данных и позволяет руководству в любой момент изучить их и внести предложения в организацию учебного процесса.



Также широкое распространение получают онлайн платформы его характера – как для студентов, так для преподавателей. Эти платформы обладают большим образовательным потенциалом, потому что предоставляют возможность обучаться дистанционно и в любое время, в режиме реальных практик, с заданиями типа кейсов.

Онлайн платформы, являясь средством при инновационном подходе к обучению, позволяют сделать это обучение систематическим и разносторонним, позволяют использовать в его ходе симуляционные тренажеры с последующим выходом на реальную практику [2, С. 251].

Для организации эффективной работы с инновационными технологиями необходимо разъяснение участникам данной работы их сущности, положительных свойств, методики инновационной деятельности.

Прежде, чем перейти к описанию подходов реализации инновационных компьютерных технологий, необходимо выделить те аспекты образовательного процесса, для которых данные технологии представляются основополагающими, то есть для которых эти технологии являются основой реализации конкретных задач.

Не стоит забывать, что компьютерные технологии являются непосредственно составной частью информационных и коммуникационных технологий [6, С. 62].

Выше обозначенные технологии так же подразумевают наличие и использование средств и ресурсов, используемых для обеспечения коммуникации, создания, распространения, хранения и управления информацией.

В этой связи компьютеризацию образования следует так же рассматривать как новый способ организации учебного процесса и коммуникации [7, С. 154].

Одной из основных задач модернизации системы образования является её открытость, то есть создание условий для сотрудничества и прямого диалога всех участников образовательного процесса. Так, к обсуждению и принятию важных для образовательной организации решений в последние десятилетия активно привлекается родительская и ученическая общественность.

Появление сетевых сообществ даёт уникальную возможность профессионального роста и саморазвития, повышения педагогической квалификации для каждого преподавателя. Так, дистанционные формы обучения обеспечивают экономно затрачиваемого времени и средств, а также делают обучение доступным 24/7 в любом месте при условии наличия средства выхода в Интернет. Благодаря Интернет- и компьютерным технологиям преподаватели получили возможность обмениваться опытом с коллегами из других стран и городов. Делясь своими наработками в профессиональном сообществе и на образовательных платформах через мастер-классы, консультативные советы, авторские курсы повышения квалификации, преподаватель получает обоснованную и профессиональную оценку коллег, профессиональные советы для решения проблем, что способствует повышению уровня профессиональной культуры и компетентностей. Сетевые профессиональные сообщества объединяют огромное количество практикующих преподавателей, чей профессиональный уровень очень высок. Этим обуславливается целесообразность и польза участия в таких сообществах, потому что через обмен опытом и практиками можно качественно улучшить и методику преподавания, и разнообразить уроки, и скорректировать собственные наработки [4, С. 23].

Взаимодействие преподавателей при помощи информационно-компьютерных технологий как раз способствует открытости системы образования и вовлечения в неё новых участников. Далее, стоит отметить важность официального Интернет- сайта как источника информации об образовательной организации. В последнее время сайты вузов приведены под единую структуру для облегчения поиска необходимой информации, в то же время каждый вуз может разместить на сайте дополнительную информацию в соответствии с организуемыми мероприятиями, с участием вуза в городских проектах и т.д. Общественный статус образовательной организации очень важен для представителей родительской общественности и для самих студентов. Так, очень важно сообщать широкой общественности через Интернет-ресурсы и социальные сети о достижениях студентов и преподавателей, об их участии в различных проектах и исследованиях, о творческой, музейно-экскурсионной жизни членов образовательной организации. Популяризация образовательной организации может стать основой для привлечения молодых кадров, заинтересованных в использовании новых технологий, методов и средств обучения. Беря за основу компьютерные технологии, следует отметить, что они являются частью информационных и коммуникационных технологий, они, в свою очередь, есть широкие понятия, включающие «системы, процессы и людей, вовлеченных в коммуникацию посредством определенной технологии».

**Выводы.** Таким образом, рассмотренные технологии подразумевают наличие и использование средств и ресурсов, используемых для обеспечения коммуникации, создания, распространения, хранения и управления информацией. Поэтому компьютеризацию образования следует рассматривать не только как использование компьютера и других электронных средств обучения, но и как новый способ организации учебного процесса и коммуникации.

#### **Литература:**

1. Башарина, А.В. Социальные инновации в образовании: сущность и классификация / А.В. Башарина // Педагогика и психология. Филология и искусствоведение. – 2009. – № 5 (7). – С. 1101-1108
2. Буштрук, Т.Н. Информационные технологии в образовательном процессе / Т.Н. Буштрук, М.В. Царьгин, А.А. Буштрук // В сборнике: Наука и инновации в технических университетах материалы девятого всероссийского форума студентов, аспирантов и молодых ученых / Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – СПб., 2015. – С. 251-253
3. Инновационные технологии в образовании / Под ред. Абылгазиева И.И., Ильина И.В. / Сост. Земцов Д.И. – М.: МАКС Пресс, 2011. – 141 с.
4. Коломейченко, А.С. Информационные технологии: Учебное пособие / А.С. Коломейченко, Н.В. Польшакова, О.В. Чеха. – СПб.: Лань, 2018. – 228 с.
5. Кочешкова, Л.О. Технология управления инновационной деятельностью в образовательном учреждении: Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений / Л.О. Кочешкова / Под ред. профессора В.В. Судакова. – Вологда: Изд. центр ВИРО, 2005. – 44 с.
6. Майоров, А.А. Инновационное управление образовательными учреждениями / А.А. Майоров // Государственный советник. – 2015. – № 1. – С. 61-68
7. Федотова, Е.Л. Информационные технологии в науке и образовании: Учебное пособие / Е.Л. Федотова, А.А. Федотов. – М.: Форум, 2018. – 335 с.

УДК 378

доцент кафедры «Медицинская кибернетика» Боташева Фатима Юсуфовна

Северо-Кавказская Государственная академия (г. Карачаевск);

доцент кафедры алгебры и геометрии Булатова Элла Мухтаровна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

старший преподаватель кафедры алгебры и геометрии Халкечева Ирина Тахировна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

## РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

*Аннотация.* В данной статье рассматривается роль педагогических технологий в обучении математике. Актуальность темы обуславливается тем, что современный стремительный технический прогресс определяет все большую потребность в пересмотре существующих концепций и стратегий, направленных на поддержание глобального развития. Практическая значимость определяется тем, что в статье описываются педагогические технологии, указывается на необходимость реформирования устаревших систем образования или полного отказа от них с целью повышения плодотворности работы учащихся. Представлен сравнительный анализ педагогических технологий, используемых в высших учебных заведениях, их сильные и слабые стороны и перспективы развития.

*Ключевые слова:* педагогическая технология, высшее учебное заведение, сравнительный обзор, учебно-воспитательный процесс, педагогический опыт.

*Annotation.* This article discusses the role of pedagogical technologies in teaching mathematics. The relevance of the topic is because modern rapid technological progress determines the increasing need to revise existing concepts and strategies aimed at supporting global development. The practical significance is determined by the fact that the article describes pedagogical technologies, points out the need to reform outdated education systems or completely abandon them in order to increase the fruitfulness of students' work. A comparative analyses of pedagogical technologies used in higher educational institutions, their strengths and weaknesses and development prospects is presented.

*Key words:* pedagogical technology, higher educational institution, comparative review, educational process, pedagogical experience.

**Введение.** В исследовании рассмотрены подходы, предложенные отечественными и зарубежными исследователями, уточнены определения, классификация, типология, а также особенности и недостатки педагогических технологий. Авторами разработана система обучения, предполагающая непосредственное вовлечение каждого студента в процесс обучения. В исследовании уточнялась цель обучения, подразумевающая развитие творческих способностей учащихся для получения нового опыта. Авторы предложили замену «авторитарных» отношений между учеником и учителем на «партнерские отношения», что могло бы улучшить их отношения, взаимопонимание и общую эффективность. Сравнение педагогических технологий обеспечивает их подробное описание, возможность выбора наиболее целесообразных методов и подходов исходя из требований соответствующих дисциплин, которые будут соответствовать самым высоким стандартам качества для студентов и преподавателей [1].

Этот метод исследования имеет четкую методологическую основу и выполняет теоретическую функцию. Он используется перед фундаментальными исследованиями и выступает как специфическое средство проверки гипотез и задач, а также профессиональных навыков и методических способов. Исследование представляет собой изучение по «укороченному» плану – оно основано на использовании небольших выборок, собирается неполная информация, анализ полученной информации осуществляется только по наиболее важным критериям. Проведение исследования дает возможность избежать сбора «пустой» информации и, как правило, применяется на начальном этапе всего исследования [2].

**Изложение основного материала статьи.** В целом, есть некоторые доказательства того, что преднамеренное использование технологий может поддерживать изучение математики (навыков и процедур), а также развитие передовых навыков, таких как решение проблем, рассуждение и обоснование. Несколько мета-анализов определили, что использование технологий в обучении математике оказывает небольшое, но положительное влияние на содействие достижению математики, с большими последствиями для учащихся начальной школы и учащихся с особыми образовательными потребностями.

Тем не менее, положительный эффект от использования технологии в обучении математике был больше в сочетании с конструктивистским подходом к обучению, который предполагает, что именно педагогический подход, а не сама технология, имеет наибольшее значение для обучения. Кроме того, хотя наблюдались небольшие положительные эффекты, важно отметить несколько важных предостережений [3].

Во-первых, дальнейшие исследования показывают, что выгоды не сохраняются в долгосрочной перспективе.

Во-вторых, как и в случае с чтением и письмом, технологии, как известно, повышают мотивацию и вовлеченность, но мотивация и вовлеченность не всегда приравниваются к желаемым результатам обучения.

В-третьих, именно тип используемой технологии и, что еще более важно, способы ее использования (педагогика, регулирующая ее использование), определяют происходящее обучение. Ниже приведены некоторые из распространенных применений технологий в преподавании математики и результаты исследований их использования [4].

Исследование использования технологий в преподавании математики показывает, что их влияние на обучение контенту неоднозначно, потому что не все разработаны специально для обучения, иногда им не хватает качества и они не имеют четкого соответствия результатам обучения, которые устанавливаются учителями или учебной программой. Технологии, предназначенные для содействия активному, вовлеченному, значимому и социально интерактивному обучению, могут считаться образовательными, если они соответствуют конкретным целям обучения [5].

При выборе технологий для обучения важно искать технологии, которые опираются на фактические данные об эффективной педагогике в целом, то есть технологии, которые используют то, что мы знаем о том, как люди учатся лучше всего, и педагогику, которая лучше всего поддерживает это обучение. Также важно убедиться, что технологии связаны с соответствующими проблемами и что они соответствуют результатам обучения и учебной программе. Исследователи определили четыре ключевых критерия, чтобы определить, какие технологии могут использоваться для содействия обучению математике [6]:

1. Дайте студентам возможность активно проверять свои знания. Исследования показывают, что студенты, которые активно проверяют свои знания и навыки, запоминают больше, чем те, кто просто читает заметки. Технологии, которые знакомят студентов с новым материалом и вовлекают их в викторины для проверки своих знаний, будут стимулировать обучение, предоставляя студентам возможность извлекать информацию и практиковать свои навыки.

2. Исследования показывают, что студенты, которые практикуют новый контент и навыки в нескольких сессиях в течение нескольких дней, показывают лучшие результаты, чем студенты, у которых есть марафонские учебные занятия. Учителя могут напоминать своим ученикам практиковаться с помощью программ на основе технологий в рамках своих уроков или для домашних заданий каждый день. Это означает, что учащиеся постоянно пересматривают содержание и практикуют новые навыки, что особенно важно в математике, где обучение основывается на ранее приобретенных знаниях и навыках.

3. Технологии наиболее эффективны, когда они позволяют учащимся взаимодействовать с материалом тактильными, звуковыми и визуальными способами. Исследования показывают, что технологии, предназначенные для представления материала несколькими способами или позволяющие преподавателям экспериментировать с представлением информации по-разному, могут улучшить память, а также удовлетворить различные потребности в обучении [7].

4. Учащиеся получают выгоду от обратной связи, которая направляет их следующие шаги. В то время как многие образовательные технологии обеспечивают немедленную обратную связь об успеваемости учащихся, учителя все равно должны работать над тем, чтобы обеспечить обратную связь, которая конкретно направляет студентов на следующие шаги [8].

Человеческий мозг хочет мыслить визуально при изучении и понимании математики. Мультимедийные технологии могут сделать обучение более интерактивным и привлекательным, воплощая концепции в жизнь. Например, программное обеспечение для геометрии может позволить учащимся преобразовать геометрический объект, «перетаскивая» его компоненты для исследования его свойств. Благодаря этому интерактивному и экспериментальному подходу студенты могут проверить свои гипотезы о свойствах геометрических объектов и генерировать новые математические знания. Используемая таким образом, технология становится улучшением обучения, потому что она позволяет студентам новые способы развития их понимания и способностей решать проблемы. Однако важно отметить, что аналогичные педагогические подходы, которые не используют цифровые технологии, также могут привести к тем же процессам обучения [9].

Цифровые технологии для персонализированного обучения были использованы для дополнения учебной программы, чтобы настроить опыт обучения для студентов. Персонализированное обучение относится к различным образовательным программам, методам обучения и стратегиям академической поддержки для удовлетворения различных потребностей в обучении каждого отдельного студента. Персонализированное обучение предназначено для того, чтобы студенты могли учиться в своем собственном темпе и пересматривать контент и навыки, которые они еще не полностью освоили [10].

Некоторые ресурсы иллюстрируют персонализированные учебные платформы в Интернете. Тем не менее, эти платформы, которые предлагают вариации в темпе для студентов, получают критику, потому что сам темп недостаточно персонализирован для подхода к обучению. Кроме того, доказательная база, лежащая в основе персонализированного обучения, неопределенна. В то время как существуют небольшие исследования, которые определили умеренное положительное влияние персонализированного обучения на обучение студентов, другие обнаружили, что персонализированное обучение оказывает незначительное или негативное влияние на обучение студентов и может привести к снижению вовлеченности и удовольствия. Поэтому важно разумно использовать онлайн-персонализированные учебные платформы и связывать их использование с желаемыми результатами обучения [11].

**Выводы.** Учитывая изменчивость того, как люди определяют технологию, широкий спектр использования технологий и потребности в большем количестве доказательств, чтобы понять, какие типы технологий лучше всего подходят для конкретных результатов обучения, учителя должны тщательно подумать о том, чего они хотят достичь, и о лежащей в основе педагогики при использовании технологий в обучении математике. Важно тщательно подумать о том, какие формы технологий будут наиболее подходящими для целей обучения, и проверить доказательства использования конкретных типов технологий в отношении конкретных областей обучения: хотя исследовательская база показывает, что использование технологий может улучшить преподавание математики в определенных обстоятельствах [12].

Также важно осознавать, что технология не используется только потому, что она привлекательна, удобна или доступна, поскольку некоторые ученые опасаются, что чем больше технологий используется для «мелких» целей, тем меньше людей смогут использовать технологии для сложных задач. В большинстве случаев важна не технология, а то, как и почему вы ее используете [13].

#### **Литература:**

1. Абайханова, Д.С. Проблема основных принципов обучения английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 23. – С. 4-6
2. Каракотова, С.А. Управление системой образования в условиях модернизации / С.А. Каракотова // Инновационные процессы в системе образования: теория и практика / Материалы региональной научно-практической конференции. – Карачаевск, 2017. – С. 116-119
2. Каракотова, С.А. Инновационные технологии в образовательном процессе / С.А. Каракотова // Инновационные процессы в системе образования: теория и практика / Материалы региональной научно-практической конференции. – Карачаевск, 2019. – С. 69-74
3. Койчуева, Л.М. Социально-психологические и конфликтное поведение молодежи в обществе / Л.М. Койчуева, Р.С. Акбашева., А.И. Аджиева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта / Научно-теоретический журнал. – СПб.: НГУ имени П. Ф. Лесгафта, 2021. – № 12. (202).
4. Койчуева, Л.М. Психологические методы в социальной работе / Л.М. Койчуева, Д.Х. Шаугенова // Актуальные проблемы истории, теории и методологии социальной работы: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 2019. – С. 348-353
5. Лепشوкова, Е.А. Основная проблема политики с точки зрения Никколо Макиавелли / Е.А. Лепشوкова, З.К. Кипкеева // Актуальные проблемы и приоритетные направления развития аграрной экономической системы: аспекты, механизмы, перспективы. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2021. – С. 95-98
6. 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
7. Лепشوкова, Е.А. Структура английских предложений в диалоговой речи / Е.А. Лепشوкова, А. Хотджыева // В сборнике: Современные технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 248-250
8. Лепشوкова, Е.А. Методы исследования роли музыки в изучении иностранного языка / Е.А. Лепشوкова, С.Я. Карасова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 198-200
9. Лепشوкова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепشوкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123

10. Лепшокова, Е.А. Специфика грамматического значения английского артикля / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2020. – С. 132-136
11. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации / К.А. Тоторкулова // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. – Владикавказ, 2012.
12. Тоторкулова, К.А. Проблемы подготовки педагогов к осуществлению гражданского воспитания школьников средствами национальных традиций / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 336-342
13. Устинина, И.В. Инновации в учебном процессе средних профессиональных учебных заведений / И.В. Устинина, С.А. Каракотова // Инновационные процессы в системе образования: теория и практика / Материалы региональной научно-практической конференции. – Карачаевск, 2018. – С. 168-172

Педагогика

УДК 614.8:373.3(045)

ассистент кафедры физического воспитания и спортивных дисциплин Ботов Кирилл Аркадьевич  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

### К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ О ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПОВЕДЕНИЮ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

*Аннотация.* В статье актуализирована проблема формирования готовности младших школьников к поведению в чрезвычайных ситуациях. На основании мнения от различных авторов по сущности обсуждаемого понятия дается его авторское определение. Готовность к чрезвычайным ситуациям младшего школьника представляется нами как совокупность знаний, способов и приемов деятельности, определенных в соответствии с возрастом детей, побуждающих их к разумному поведению в возникающих опасных для жизни явлениях. Обращено внимание на структуру готовности младших школьников к чрезвычайным ситуациям. В ее составе присутствуют необходимые компоненты: мотивационный, когнитивный и деятельностный. Данным компонентам была дана соответствующая характеристика. Мотивационный компонент показывает интерес младших школьников к процессу получения знаний по безопасности жизнедеятельности. Когнитивный компонент является набором познавательных процессов для младшего школьника. Деятельностный компонент – это взаимосвязь младшего школьника и учителя, их взаимодействие, сотрудничество, планирование различных задач для достижения положительных результатов по готовности младших школьников к действиям в чрезвычайных ситуациях. Так же были сформулированы необходимые показатели данных компонентов.

*Ключевые слова:* общеобразовательная школа, младшие школьники, готовность младших школьников к поведению в чрезвычайных ситуациях.

*Annotation.* The article actualizes the problem of forming the readiness of junior high school students to behave in emergency situations. Based on the opinions of various authors on the essence of the discussed concept, the author's definition is given. We consider the readiness for emergencies of a junior high school student as a set of knowledge, methods and techniques of activity, defined in accordance with the age of children, encouraging them to a reasonable behavior in emerging life-threatening phenomena. Attention is paid to the structure of preparedness of elementary schoolchildren for emergency situations. It includes the necessary components: motivational, cognitive and activity components. An appropriate characteristic was given to these components. The motivational component shows the interest of junior schoolchildren in the process of acquiring knowledge on life safety. The cognitive component is a set of cognitive processes for a junior high school student. The activity component is the interrelation of the elementary school student and the teacher, their interaction, cooperation, planning of various tasks to achieve positive results on the readiness of elementary school students to act in emergency situations. The necessary indicators of these components were also formulated.

*Key words:* secondary school, junior high school students, junior high school students' readiness to behave in emergency situations.

**Введение.** На протяжении всех этапов развития человечества безопасность была одной из самых важных проблем. Такое утверждение вполне объяснимо, ибо человек на жизненном пути подвергается постоянным и многочисленным опасностям различного происхождения – природного, техногенного, социального, экономического, экологического. Обозначенные и иные опасности с особой интенсивностью стали проявляться в реалиях современной действительности. Сегодня мы являемся свидетелями интенсивного развития промышленности при внедрении различных технологий, производства новых видов вооружения, широкого использования в различных сферах информационно-коммуникационных средств, опасности которых для человека и его жизнедеятельности остаются до конца невыясненными. Вместе с этим, большую опасность составляют постоянно возникающие локальные военные конфликты, усиливающийся экстремизм, сопровождаемый террористическими актами против мирного населения, в том числе и на территории нашей страны. В силу названных и других причин обеспечение безопасности человека и национальной безопасности страны является неотложной задачей. В сущности, возник вопрос о выживании людей и сохранении их жизни в случаях, если возникают ситуации опасности. Особенно это касается подрастающего поколения, которому предстоит обеспечить будущее нашей страны. Полагаем, что его целенаправленную подготовку к успешному преодолению обозначенных ситуаций следует проводить в условиях общеобразовательной школы, через которую в свое время «проходит» каждый гражданин нашей страны. Особенно важным является подготовка младших школьников к чрезвычайным ситуациям.

В младшем школьном возрасте формируется способность общения ребенка с педагогом и одноклассниками. В связи с этим происходит перестройка ранее сложившихся отношений к родителям, окружающим людям и в целом к миру. У школьника формируется новая социальная позиция в отношении к своей учебной деятельности, а также к соблюдению норм и правил безопасности. Готовность к чрезвычайным ситуациям у младшего школьника становится одним из важных составляющих для полноценной жизнедеятельности как на учебных занятиях, так и во внеурочной деятельности. Каждый обучающийся младших классов индивидуален в области имеющихся знаний по безопасности жизнедеятельности и поэтому развитие готовности к чрезвычайным ситуациям у него следует формировать в процессе получения начального образования.

**Изложение основного материала статьи.** Для организации и осуществления целенаправленной работы по формированию готовности младших школьников к поведению в чрезвычайных ситуациях важно иметь ясное представление

о сущности соответствующего понятия. В литературе обнаруживаются различные понятия, указывающие на сущность готовности младших школьников к чрезвычайным ситуациям. С.В. Белов считает, что готовность к чрезвычайным ситуациям для младшего школьника – это комплекс знаний, умений и навыков, а также психологических и физических способностей, которые необходимы для того, чтобы избежать опасных ситуаций или минимизировать их последствия [4]. По мнению Л. Шаровой готовность к чрезвычайным ситуациям для младших школьников – это развитие у детей умения оценивать риски, принимать правильные решения в случае опасности, а также умения действовать в экстренных ситуациях [10]. А.Н. Муравьева и З.К. Бакшеева рассматривают готовность как формирование здорового образа жизни, соблюдения физиологически оптимального режима труда и отдыха, рациональное питание, соблюдение правил личной и гражданской гигиены, психогигиены, охрана окружающей среды [7]. Н.П. Абаскалова пишет, что готовность к чрезвычайным ситуациям – это знания, умения и навыки, необходимые для безопасного поведения в различных ситуациях, которые могут представлять угрозу жизни и здоровью человека [3]. В.Н. Мошкин под готовностью к безопасному поведению понимает умение младшего школьника правильно и адекватно реагировать на различные опасные ситуации, а также предотвращать возможные угрозы и препятствовать развитию небезопасных ситуаций [8]. По мнению С.И. Волгина, готовность младших школьников к чрезвычайным ситуациям является важной задачей психолого-педагогической подготовки учащихся. Он считает, что дети должны уметь правильно оценивать ситуации, сохранять спокойствие и адекватно реагировать на возникающие проблемы [5]. На основе указанных суждений сущности готовности младших школьников к чрезвычайным ситуациям и своей позиции нами сформулирован собственный вариант формулировки данного определения. Готовность младших школьников к чрезвычайным ситуациям – это совокупность знаний, способов и приемов деятельности, определенных в соответствии с возрастом детей, побуждающих их к разумному поведению в возникающих опасных для жизни явлениях. Для конкретизации содержания данного понятия, обратим внимание на его компоненты [8]. Нами выделено три компонента: мотивационный, когнитивный и деятельностный.

*Мотивационный компонент* показывает заинтересованность к процессу получения знаний по безопасности жизнедеятельности у младшего школьника. Этот компонент характерен разъяснением для младшего школьника мотивов к получению знаний по безопасности. В реалиях современной жизни данный компонент необходим в образовательной деятельности обучающегося младших классов. Мотивационный компонент в области безопасности жизнедеятельности в большей степени связан с внешними факторами жизни младшего школьника в окружающем его мире в следствии чего и мотивация в этом процессе обучения будет зависеть от влияния педагога на процесс заинтересованности обучаемого. А.А. Деркач, Е.В. Селезнёва, О.В. Михайлова утверждали, что мотивационный компонент готовности характеризуется «положительным отношением к конкретному виду деятельности, потребностью успешно решать возникающие задачи, интерес к процессу их решения, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны» [6].

*Когнитивный компонент* является совокупностью познавательных процессов в разделе безопасности жизнедеятельности для младших школьников. Благодаря содержанию данного компонента обучающиеся младших классов познают знания по правильным действиям в условиях пожара, наводнения, террористического акта и других чрезвычайных ситуациях. При этом важно обращаться к использованию уже имеющегося опыта других школьников и конкретных примеров, показывающих правильный выход из создавшихся опасных ситуаций. Благодаря этому компоненту у обучающихся младших классов происходит накопление знаний и освоению умений, в силу чего расширяется кругозор и формируется определенная «практическая база» готовности к различным чрезвычайным ситуациям. По мнению М.В. Ядровской когнитивным компонентом будет являться осуществление процесса обучения с опорой на принципы сознательности и активности, обеспечивающие развитие у младших школьников мыслительных способностей [2].

*Деятельностный компонент* – это взаимосвязь младшего школьника и учителя, их взаимодействие, сотрудничество, планирование различных задач для достижения положительного результата по готовности к действиям в чрезвычайных ситуациях школьников. В таком случае у учителя появляется возможность построения образовательного процесса по формированию готовности к опасным для жизни ситуациям таким образом, что младший школьник сам начинает искать информацию, планировать схему преодоления возникающей проблемы, принимать правильные решения в ситуациях опасности на воде, в лесу, в общественном транспорте и других местах жизнедеятельности младшего школьника [1].

Реализация данных компонентов может обеспечивать сформированность готовности младших школьников к чрезвычайным ситуациям. Её показатели могут быть такие:

- 1) безопасность: у детей, которые знают, как действовать в чрезвычайных ситуациях, есть больше шансов сохранить свою жизнь и здоровье, а также избежать опасности;
- 2) уверенность: младшие школьники, которые знают, как реагировать на чрезвычайные ситуации, чувствуют себя более уверенно и спокойно в таких ситуациях; это уменьшает силу стресса и помогает им принимать наиболее верное решение в экстремальных ситуациях;
- 3) выучка: подготовленность младших школьников выполнять практические действия в ситуациях внезапного возникновения чрезвычайной ситуации; это может уменьшить количество жертв и помочь в быстром и эффективном реагировании на кризисные ситуации.

**Выводы.** В результате изучения проблемы разработки структуры и содержания понятия о готовности младших школьников к поведению в чрезвычайных ситуациях, можно сделать вывод о том, что данная проблема является актуальной и требует дальнейшего изучения и развития.

Анализ научной литературы показывает, что готовность младших школьников к чрезвычайным ситуациям включает в себя знание правил безопасного поведения, умение распознавать и анализировать потенциальные опасности, умение принимать правильные решения в экстренных ситуациях, а также развитие навыков самоконтроля и саморегуляции.

Однако, необходимо отметить, что разработка структуры и содержания понятия о готовности младших школьников к чрезвычайным ситуациям должна учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, такие как возраст, опыт жизни, уровень развития когнитивных и эмоциональных функций, образовательный уровень и т.д.

Для успешного развития готовности младших школьников к чрезвычайным ситуациям необходимо использование современных методик и технологий, которые бы помогли детям осознать возможные опасности и научили правильно их предотвращать. Кроме того, важно учитывать мнение и опыт специалистов в области психологии и педагогики, чтобы создать оптимальную программу обучения безопасному поведению для младших школьников.

В целом, разработка структуры и содержания понятия о готовности младших школьников к поведению в чрезвычайных ситуациях является важным направлением в обеспечении безопасности детей. Ее реализация поможет создать условия для формирования безопасной среды обучения и жизни детей.

#### **Литература:**

1. Арсентьева, Н.И. Особенности деятельностно-практического компонента социальной компетентности у младших школьников, обучающихся в инклюзивном образовательном пространстве / Н.И. Арсентьева // Социализация и реабилитация в современном мире. – 2017. – С. 168-179

2. Алмазова, И.Г. Специфика когнитивной регуляции процесса обучения школьников посредством проектной деятельности: методологический аспект / И.Г. Алмазова, О.Е. Ельникова // Вестник педагогических наук. – 2021. – № 3. – С. 177-184
3. Абаскалова, Н.П. Основы методики преподавания курса «Безопасность жизнедеятельности» в вузе / Н.П. Абаскалова. – Новосибирск: НГПУ, 2004. – 72 с.
4. Безопасность жизнедеятельности / С.В. Белов, В.А. Девисилов, А.В. Ильницкая, [и др.]. – Москва: Высшая школа, 2007. – 616 с.
5. Волгин, С.И. Психолого-педагогическая подготовка учащихся к действиям в экстремальных ситуациях / С.И. Волгин // Заметки ученого. – 2021. - №8. – С. 194-198
6. Кузьмина, А.Б. Формирование психологической культуры у будущих педагогов: автореферат дис. канд. псих. наук: 19.00.07 / Кузьмина Анна Борисовна. - Пятигорск, 2015. – 22 с.
7. Муравьева, А.Н. Педагогические условия эффективности формирования готовности к безопасности жизнедеятельности младших школьников / А.Н. Муравьева, З.К. Бакшеева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Народное образование. Педагогика. – 2012. - №1. – С. 120-122
8. Мокшин, В.Н. Особенности психологической готовности учащихся к безопасной жизнедеятельности / В.Н. Мокшин, А.И. Лапаева, А.Н. Елизаров. // Педагогический университетский вестник Алтая. Народное образование. Педагогика. – 2007. - №1. – С. 275-286
9. Сошина, Н.Л. Компоненты готовности обучающихся вуза к безопасному поведению в чрезвычайных ситуациях / Н.Л. Сошина, Р.В. Нагорный // Пензенский государственный технологический университет. - 2021. - №3. – С. 173-177
10. Шарова, Л. Стоп – Угроза. Дети в безопасности: книга / Л. Шарова. – Екатеринбург: Издательские решения, 2015. – 64 с.

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент Бузни Виктория Александровна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного образовательного  
учреждения высшего образования

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

**кандидат педагогических наук, доцент Койкова Эльзара Имдатовна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Федерального государственного автономного образовательного  
учреждения высшего образования

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

### **ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ, ТЕНДЕНЦИИ И ТРАНСФОРМАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ**

*Аннотация.* В данной статье рассматривается цифровизация как одна из основных современных тенденций развития социума. Отметим, что на современном этапе развития общества просматривается интенсивное развитие цифровых технологий и повсеместное внедрение их во все сферы жизни, что и определяет актуальность исследования.

*Ключевые слова:* образовательная деятельность, цифровизация, цифровые технологии, IT-безопасность, ITSM, EdTech.

*Annotation.* This article discusses digitalization as one of the main modern trends in the development of society. It should be noted that at the present stage of development of society, digital technologies are being introduced as part of business processes, and their widespread implementation is visible in all spheres of life, which determines the relevance of the study.

*Key words:* educational activities, digitalization, digital technologies, IT security, ITSM, EdTech.

**Введение.** На современном этапе развития общества формируются вызовы современности. Основным и приоритетным направлением является цифровизация. Необходимо отметить, что цифровизация является одной из определяющих тенденций преобразования человеческой цивилизации, которая формирует современное общество, совершенствует механизмы управления, расширяет доступ к здравоохранению, образованию, упрощает финансовые операции, повышает качество и охват государственных услуг, увеличивает возможности сотрудничества людей путем использования цифровых технологий и более широкого контекста оцифрованных данных, превращенных в интеллект и практические знания с учетом конкретной выгоды.

Цифровая эра изменила все аспекты нашей жизни. Это определяет то, как мы живем, работаем, путешествуем, общаемся, и, что более важно, это меняет то, как мы учимся и воспитываем. Несмотря на то, что идея обучения с использованием технологий (TEL) витала в воздухе с конца 90-х годов, только во время вспышки COVID в 2020 году образовательная индустрия столкнулась со своими реальными проблемами. Пандемия Covid-19 подтолкнула учебные заведения к принятию цифровой образовательной трансформации, доказав важность и необходимость цифровых технологий для благосостояния населения и развития экономики.

**Изложение основного материала статьи.** Преобразующий потенциал цифровизации в образовании открывает множество возможностей с учетом новых тенденций и разработок в области цифровых технологий. Сегодня цифровые технологии внедряются как часть бизнес-процессов, а их повсеместное внедрение просматривается во всех сферах жизни, поскольку:

1. экспоненциальное снижение их стоимости в сочетании с имеющимися облачными услугами снижает капиталовложения, необходимые для старта бизнеса. Отметим, что экспоненциальное распределение основывается на непрерывном распределении, коррелировании времени между двумя последовательными свершениями одного и того же события;
2. их применение уменьшает затраты, увеличивает производительность и эффективность принятия решений;
3. они становятся дешевле и, соответственно, доступнее благодаря бесплатному контенту и услугам (из-за низких предельных затрат): пользователи платят только часть стоимости, которая создается в цифровой экономике;
4. они могут использоваться для создания уникальных продуктов, полностью адаптированных к потребностям клиента.

В сфере услуг цифровые технологии позволяют осуществлять деятельность из любого уголка мира, проводить видеоконференции, покупать продукты и разные бытовые товары через сеть Интернет. Цифровизация может способствовать решению социальных проблем, облегчая доступ к основным услугам в сфере образования, что и определило внедрение дистанционного формата обучения, оказание образовательных услуг в режиме on-line.

Цифровизация не ограничивается исключительным использованием технологий, она характеризуется изменением культуры, интегрированной во все сферы деятельности, и трансформацией в управлении различными командами. Минимизации затрат (цифровизация документов, что приводит к общей оптимизации процесса), децентрализация производства, повышения эффективности и производительности, быстрое, эффективное принятие решений в реальном времени, повышение уровня экологичности, производство устойчивых продуктов, сокращение времени и затрат на разработку продукции, повышение качества продукции и быстрая реакция на изменение конъюнктуры рынка, диверсификация производства возрастающего количества изделий на многочисленных производственных площадках – не единственные преимущества цифровизации.

Однако, несмотря на ряд позитивов, которые порождает цифровизация, ей присущ ряд вызовов, к которым и общество, и образование может быть не готово. Прогрессивная автоматизация и использование робототехники будет иметь следствием нарушения рынка труда, что будет характеризоваться безработицей и неравенством доходов. Из-за отсутствия доверия к цифровым технологиям, доступа к ним и навыков к их использованию может увеличиться цифровой «разрыв».

Среди других вызовов – проблема образования, отсутствие эмоционально-когнитивного взаимодействия, мобильности в решении кейсов, обратная связь. Для успешного и эффективного внедрения дистанционного образования в цифровой среде необходима разработка и имплементация механизмов оценки эффективности факторов цифровой среды в процессе социализации молодежи.

Такие современные устройства, как интерактивные планшеты для презентаций, семинаров и конференций, привлекают более широкую аудиторию, позволяют визуализировать любую идею, помогая тем самым решать задачи творческим и неформальным способом. Цифровые технологии позволяют работать над любой задачей в группе, обмениваться мнениями и идеями с другими обучающимися и педагогом, проектировать собственный жизненный путь и добиваться лучших результатов за более короткий промежуток времени. При этом цифровые технологии призваны дополнять, но не заменять традиционные методы обучения с их полным потенциалом для использования обучающимися, в том числе с особыми образовательными потребностями.

Для преодоления вызовов в сфере цифровизации и усиления сильных сторон на международном и национальном уровнях целесообразно:

1. Способствовать формированию цифровой совместимости между странами мира. Создание набора глобальных правил с учетом экономических, политических и культурных различий стран. Ключевой набор правил предусматривает разработку глобального документа для определения доказанных международной практикой принципов и приоритетов распространения цифровых технологий с целью обеспечения их интероперабельности, предотвращения фрагментации глобального пространства и создания цифровых «островов».

2. Нивелирование цифрового «разрыва» как способа усиления цифрового развития для всех. Мировые лидеры должны преодолеть цифровой разрыв между развивающимися странами и развитыми странами, а также между различными социальными и расовыми группами в любой стране.

3. Создание надежных технологий для всех. Цифровые технологии должны охватывать больше людей, снизить затраты и уменьшить неэффективность, особенно для малого и среднего бизнеса. Цифровые технологии должны надежно внедряться для всех участников, включая усиленную защиту конфиденциальности данных, лучшие системы онлайн-споров и алгоритмы, которые не дискриминируют ни одного из «игроков». Это требует развития государственно-частного партнерства за личностно-ориентированного подхода.

4. Создание международной платформы, которая будет иметь целью содействие решению негативных влияний цифровых технологий (в частности, преодоление цифрового неравенства в обществе среди стран) и преодолению вызовов в сфере безопасности и нарушении конфиденциальности.

5. Повышение уровня статистических систем для адекватного и непрерывного отслеживания процессов внедрения цифровых технологий и их социально-экономических последствий в динамике, с кардинальным усовершенствованием статистического наблюдения на микроуровне (предприятия, домохозяйства, физические лица-предприниматели).

6. Создание фонда, средства которого должны направляться на развитие цифровой инфраструктуры и распространение технического образования в менее развитых странах мира, несмотря на недостаток внутренних инвестиционных ресурсов и с целью нивелирования/сокращения цифрового разрыва».

Цифровые технологии играют решающую роль в цифровом преподавании и обучении, поскольку они могут использоваться в различных формах обучения для вовлечения обучающихся. Преподаватели могут использовать эти технологии для создания привлекательных цифровых решений в педагогической деятельности. Эффективное цифровое преподавание и обучение в учебных учреждениях требует значительного расширения инфраструктуры для поддержки этих технологий. Назовем некоторые широко используемые цифровые технологии преподавания и обучения.

*Системы управления обучением (LMS).* LMS используется для размещения всех материалов курса, модулей и мероприятий. Преподаватель может рассылать объявления, участвовать в обсуждениях, разрабатывать и оценивать задания, а также вести онлайн-журнал оценок в LMS.

*Синхронные технологии.* Синхронные технологии используются для проведения онлайн-совещаний в режиме реального времени. Синхронные технологии включают в себя различные функции, такие как аудио и видео, текст/чат, совместное использование экрана, опросы, интерактивные доски и комнаты отдыха для дискуссий в небольших группах. Эти функции могут помочь преподавателям поддерживать интерактивность в онлайн-классах.

*Мультимедийные приложения.* Мультимедиа включает в себя аудио, видео и другие интерактивные элементы, чем повышает активный интерес обучающихся. Мультимедийное программное обеспечение можно использовать для записи микролекций, демонстраций и т. д. Многие мультимедийное программное обеспечение находится в открытом доступе. Некоторые мультимедийные приложения также могут быть встроены в LMS для легкого доступа и использования.

*Совместные приложения.* Веб- или облачные приложения для обработки текстов, презентаций, социального участия и интерактивных досок позволяют обучающимся сотрудничать в Интернете со своими сверстниками и преподавателями.

*Облачные технологии.* Колледжи и университеты полагаются на различные облачные приложения. Некоторые преподаватели используют облачные приложения для хранения файлов, что позволяет получить к ним доступ из любой точки мира и не ограничиваться личным или офисными компьютерами.

*Новые технологии.* Искусственный интеллект (AI), расширенная реальность (XR), дополненная реальность (AR), виртуальная реальность (VR), аналитика и другие новые технологии могут обеспечить более инновационные и увлекательные методы обучения и опыт обучения.

Тем не менее, не существует полной замены офлайн (аудиторного) преподавания и обучения. Цифровое обучение готовит обучающихся к будущей рабочей деятельности, поскольку для большинства рабочих мест потребуются цифровые знания и навыки. Обучающиеся должны иметь доступ к компьютерам и Интернету, чтобы успешно изучать цифровые технологии. Хотя многие обучающиеся имеют доступ к этим инструментам, цифровой разрыв все еще существует. Преподаватели и администраторы должны рассмотреть возможность доступа обучающихся к цифровым технологиям, прежде чем они включатся в цифровое обучение.

Цифровое обучение предполагает гибкость, которая в свою очередь в большей степени зависит от саморегулируемого обучения. Например, обучающиеся должны научиться правильно распределять свое время, меньше отвлекаться в процессе цифрового обучения.

Обучающиеся должны иметь возможность использовать в обучении различные форматы контента (текст, аудио, видео), которые применяют преподаватели для публикации своих лекций, подкастов и обсуждений. Им необходимо научиться взаимодействовать со своим наставником, сверстниками и контентом в цифровой среде. При необходимости обучающиеся должны иметь возможность получить помощь, которую может оказать служба технической поддержки или инструктор.

Для развития социальных сообществ и платформ для социального взаимодействия (например, онлайн-общение и т.д.) обучающимся нужны соответствующие возможности. Так студенты будут ориентированы на свое сообщество, чтобы оставаться на связи и активно участвовать в цифровом обучении.

Для успешного продвижения цифровизации в учебных учреждениях необходима сформированная ИТ-среда, обслуживанием которой должен заниматься обученный специалист, в чьи обязанности входит создание эффективной и профессиональной структуры. Следует разработать стратегию, адаптированную к потребностям пользователей, включая наем специализированного персонала и определение соответствующих инструментов для оказания поддержки. Все процессы должны быть спланированы в соответствии с ИТIL (Библиотека инфраструктуры информационных технологий), которая представляет собой основу для внедрения ITSM (Управление ИТ-услугами).

Сегодня можем наблюдать экспоненциальный рост использования в образовании передовых технологий, таких как искусственный интеллект. В масштабах всего сектора список потенциальных приложений EdTech расширяется, начиная от оценки на основе данных и заканчивая созданием индивидуальных учебных программ.

**Выводы.** Таким образом, мы можем констатировать, что современные вызовы общества формируют актуальность и дальнейших исследований в векторе цифрового образования. Отметим, что цифровые технологии, являясь приоритетным направлением во всех сферах жизни. Социализация обучающихся в процессе дистанционного образования способствует необходимости формирования цифровой компетенции. Технологии в образовании могут помочь обучающимся подготовиться к обучению на протяжении всей жизни. Эти технологии предоставляют обучающимся виртуальный мир и свободу доступа к цифровым знаниям в соответствии с их стилем обучения.

#### **Литература:**

1. Алиева, Э.Ф. Цифровая переподготовка: обучение руководителей образовательных организаций Э.Ф. Алиева, А.С. Алексеева, Э.Л. Ванданова, Е.В. Карташова, Г.В. Резапкина // Образовательная политика. – 2020. – № 1 (81). – С. 54-61
2. Антонова, Д.А. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений / Д.А. Антонова, Е.В. Оспенникова, Е.В. Спирин // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2018. – № 14. – С. 5-37
3. Бороненко, Т.А. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 167-193
4. Гэйбл, Э. Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации [Текст] / пер. с англ.; под науч. ред. П.А. Сергманова; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 108 с.
5. 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 – М.: Издательство «Перо», 2019. – 98 с.
6. Конценебин, С.Н. Цифровизация – новая реальность в праве и новые угрозы / С.Н. Конценебин // Проблемы развития современного общества: Сборник научных статей 7-й Всероссийской национальной научно-практической конференции. В 5-ти томах, Курск, 20-21 января 2022 г. / Под редакцией В.М. Кузьминой. Том 3. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 287-291
7. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования [Текст] / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Булуева Шумисат Исмаиловна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Юсупова Роза Ярагиевна**

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

**кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Мейриева Айшат Султановна**

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

#### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены теоретические предпосылки готовности педагога к работе с одаренными детьми. Профессиональная подготовка учителей, которые собираются работать с одаренными учащимися включает новые требования и стандарты, однако этот вопрос является не до конца проработанным. В национальной стратегии подчеркивается важность наличия высококвалифицированных учителей, готовых к работе с одаренными учащимися. При работе по созданию условий подготовки педагогических работников, необходимо учитывать последние достижения науки,



развитие современных технологий. Очень важно, чтобы повышение квалификации педагогов происходило на регулярной основе. Автор пришел к выводу, что педагога можно считать готовым к работе с одарёнными детьми, если он будет соответствовать требованиям профессионального стандарта, способен определять ведущие компоненты личностной готовности и иметь обоснованные мотивы деятельности.

*Ключевые слова:* готовность, педагог, одаренные дети, общеобразовательная организация, педагогическая деятельность.

*Annotation.* The paper deals with the theoretical prerequisites of a teacher's readiness to work with gifted children. The professional training of teachers, who are going to work with gifted pupils, includes new requirements and standards; however, this issue is not fully elaborated. The national strategy emphasizes the importance of having highly qualified teachers who are prepared to work with gifted students. When creating the conditions for the training of teachers, it is necessary to take into account the latest achievements of science, development of modern technologies. It is very important that professional development of teachers should take place on a regular basis. The author concludes that a teacher can be considered ready to work with gifted children, if he or she meets the requirements of the professional standard, is able to identify the leading components of personal readiness and has reasonable motives for activity.

*Key words:* readiness, teacher, gifted children, general educational organization, pedagogical activity.

**Введение.** Начиная с советских времён нашей страной накапливается ценный опыт работы с детьми и молодёжью проявляющими особые способности и таланты. Россия одна из первых стран, создавшая специальные адаптированные центры дополнительного образования и школы для детей, проявляющих выдающиеся способности в области науки и техники, искусства и культуры, спорта. Сегодня выпускников таких учреждений называют интеллектуальной элитой.

Сегодня на базах разных общеобразовательных организаций созданы ресурсные площадки, которые реализуют нестандартные модели обучения одарённых детей: региональные центры выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи; сеть детских технопарков «Кванториум», центры развития технического и гуманитарного профилей «Точки роста», классы национального проекта «Успех каждого ребёнка».

Главным достоянием страны всё чаще в различных государственных документах называют «человеческий капитал», который стоит понимать как способность личности создавать новое, делать открытия, изменять старые разработки во всех сферах жизни: науки и техники, культуре и искусстве, спорте. В связи с таким подходом в России снова грядут новые изменения осуществляется поиск и развитие людей, обладающих одарённостью, то есть способных к решению сложных задач развития общества.

В Федеральном законе об образовании говорится о потребности создания благоприятной атмосферы и развития ресурсной базы для обучения и творческого развития одарённых детей.

В Российской Федерации утверждались концептуальные правовые документы, целевые программы, регламентирующие формы и направления работы с детьми, проявляющими способности и таланты, защищающих персональные данные учащихся и обосновывающих необходимость ведения государственного реестра одарённых учащихся.

**Изложение основного материала статьи.** Важными ресурсами развития и поддержки одарённости на сегодняшний день являются не только создание материально-технических баз, организация и проведение грантовых и конкурсных мероприятий, а также подготовка педагогов к работе с одарёнными учащимися. Подразумевается, что педагогические работники должны быть готовы поддерживать и сопровождать, развивать способности и таланты у одарённых учащихся. Нашей стране необходимы исследования в этой области, проведение мониторинга качества подготовки педагогических кадров к работе с детьми с высокими образовательными потребностями. Кадровый дефицит в здравоохранении, образовании, информационных технологиях и других важных профессиональных отраслях в последнее время сочетается с безработицей в производственной сфере, возникшей в результате мирового кризиса и санкций, наложенных на нашу страну европейскими странами. Стало меньше возможностей привлечения востребованных специалистов из других стран при отсутствии эффективности переобучения отечественных кадров. Такая проблемная ситуация подталкивает государство к поиску и поддержке талантливой молодёжи, обеспечению качественных условий обучения одарённых, их последующей самореализации. В таком случае, необходимы актуальные образовательные программы для способных и мотивированных учащихся, реализующиеся при помощи новейших технологий, применение современных средств и технологий образовательного процесса и как следствие наличие высококвалифицированных кадров, которые обладают достаточным профессиональным мастерством. И вновь круг замыкается на наличие кадров для реализации поставленных целей. Возникает вопрос о достаточной обеспеченности условий для формирования готовности специалистов к работе в стратегически важных областях.

Готовность как понятие определяется учёными по-разному и, исходя из описания авторов, мы понимаем неоднозначность изучаемого объекта. С одной стороны готовность рассматривается как состояние или врождённая характеристика, с другой, готовность – некое намерение к действию.

Исторически понятие «готовность» имела значение оперативная готовность к определенному действию. В психологии готовность имеет несколько иное понимание и стало анализироваться в работах учёных не так давно. В словарях, изучаемое понятие определяется следующим образом: готовность – это согласие, желание сделать что-либо, в толковом словаре готовность – это согласие сделать что-нибудь, желание содействовать чему-нибудь.

Учёные выделяют различные виды готовности. Чаще всего исследуют готовность школьника выбрать свою будущую профессию. Существенное количество научных трудов изучают готовность студентов к деятельности по профессиональному образованию. Незначительное число работ о готовности педагогов к организации образовательного процесса. Как правило, выделяют такие типы готовности: интеллектуальную, эмоционально-волевою, социальную, длительную, временную, ситуативную. Отметим, что готовность всё чаще описывается как индивидуально-личностное свойство субъекта, при этом авторы психологических исследований не разделяют понятие готовность от способности. Готовность и способность, по нашему мнению, имеют разную смысловую природу, так как способность что-то выполнить это одно, а готовность – другое, не всегда мы способны что-то сделать, даже если готовы к этому.

В большой психологической энциклопедии термин «готовность» определяется как факт, что организмы лучше приспособлены к ассоциированию определенных сочетаний стимулов и реакций.

В словаре психологии «готовность к действию» – установка, которая мотивирована на исполнение определённого действия. Такая готовность определяется теми знаниями и умениями, которые есть у индивида; возможностями противостоять сложностям, мешающим выполнению действия, а также приданием смыслового значения того, что исполняется. Готовность к профессиональной деятельности – состояние психики, которое активизирует пусковые механизмы к началу исполнения профессиональных обязанностей, способствует адекватной оценке тех условий, в которых они исполняются, помогает осуществлять выбор способов действий, качество и объём физических или умственных усилий необходимых для получения необходимого результата.

Профессиональная деятельность – это деятельность, имеющая значение и актуальность для общества в конкретный момент, а также имеющая определённый набор знаний, умений и навыков, профессиональных свойств личности. Профессиональная деятельность бывает разных видов и зависит от целевых компонентов и трудовых условий. Каждая профессия предъявляет свои требования к личности человека, обуславливающие в дальнейшем качество исполнения деятельности.

Многие авторы поддерживают теорию Д.Н. Узнадзе, в которой готовность является неотъемлемым элементом установки. Остальные полагают, что установка – лишь форма проявления готовности. Так, Л.А. Кандыбович, относит готовность к виду психических состояний, которое проявляется в предрасположенности человека организации деятельности. С точки зрения учёного, готовность состоит из убеждений, мотивов, отношений, чувств субъекта деятельности и включает в свою структуру множество целостных характеристик. Готовность бывает заблаговременная, временная, ситуативная [3, С. 47].

Готовность понимается некоторыми авторами и как оперативная настройка на деятельность, которую предстоит осуществить. Так, А. А. Ухтомский, говоря о готовности, употребляет её в контексте механизма оперативного покоя, то есть нервно-психических процессов, обеспечивающих переход личности из состояния покоя в состояние исполнения действия. В.Н. Пушкин определяет готовность как эмоциональное состояние и настройки волевых усилий на исполнение действия [10, С. 6].

Состояние готовности понимается Н.Д. Левитовым как особое сочетание индивидуально-личностных свойств, нервной деятельности и обстоятельств реализации деятельности. Готовность по Н.Д. Левитову системная характеристика психики, сложившаяся за определённый период, определяющаяся особенностями процессов в психике и зависящая от содержания действительности и опыта человека [7, С. 98]. Готовность к деятельности – состояние многомодальное, где модули при исполнении действий взаимодействуют между собой и результат такого взаимодействия влияет на достижение эффективного результата в заданных условиях. Наиболее благоприятный вариант решения поставленных задач зависит от уровня готовности к осуществлению деятельности, наличия образа цели, оценки минимальной затраты энергии. Готовность к деятельности – это состояние, обеспечивающее эффективность саморазвития личности.

Р.Д. Саржаева полагает, что готовность человека к деятельности – это сложная, динамическая структура, включающая в себя мотивационный, ориентационный, операциональный, волевой и оценочный компоненты является условием саморазвития, самореализации личности [10, С. 6].

Мотивация, как элемент готовности многими учёными определяется как направленность.

Так, в работах Л.И. Божович, В.С. Мерлина, К.К. Платонова мы видим, что направленность является системообразующим фактором и складывается из ведущих потребностей и мотивов личности. Некоторые исследователи к структуре направленности относят моральные принципы и установки.

И.А. Кучерявенко относит готовность к личностным характеристикам и утверждает, что в структуре действий обязательно должна быть направленность человека на эффективную реализацию определённой деятельности. Психологическая готовность, по мнению автора – это осознанная потребность личности к действиям, которая на первоначальном этапе невозможна без осознания цели деятельности и её мотивов. Помимо этого, готовность возникает только при наличии планов и последовательности выполнения профессиональных действий. Важным элементом готовности является непосредственная реализация профессиональных предметно ориентированных действий и способов деятельности. Для определения готовности немаловажным аспектом являются рефлексивные умения. Аналитические способности, умение принимать решения, регуляция эмоций, доминирующий мотив – отражаются на длительности и периоде, в котором личность будет проявлять активность в деятельности. Модель психологической готовности Кучерявенко достаточно динамична. Среди компонентов психологической готовности автор выделяет ценностный, эмоциональный и когнитивный [5, С. 62].

Т.П. Айсувакова, изучая влияние рефлексии на формирование готовности к профессиональной деятельности, отмечает, что рефлексия – это деятельность самосознания, которая раскрывает самобытность духовного мира личности и её развитие. Учёный определяет рефлексии и как способность индивида и как специфическую психическую деятельность [1, С. 14].

Понятие «профессиональная готовность» некоторыми авторами соотносится с понятием «профессиональная компетентность». О профессиональных компетенциях в своё время писали: Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, В.А. Сластёнин, и другие.

Компетенция – комплекс связанных между собой характеристик деятельности, которые определяются определённым числом факторов и явлений, которые важны для качественной, эффективной и продуктивной деятельности.

Компетентность – наличие у личности определённого отношения к необходимой компетенции, свойств и опыта её применения.

В ходе анализа теоретических предпосылок готовности к деятельности, мы определили следующую структуру готовности: а) мотивация как компонент – состоящая из деятельностных мотивов; б) познавательный компонент – включает понимание задач и способов их решения; в) эмоциональная сфера – ответственность за действия и уверенность в успехе; г) волевая сфера – способность к саморегуляции; д) операциональный компонент – личностные качества, умения и навыки.

Работа с одарёнными детьми – это непростой процесс, Л.И. Ларионова и А.И. Савенков отмечают, что сложность проблемы обучения и развития одарённых детей обусловлена разнообразием теоретических подходов к проблеме одарённости и её развитию. В процессе работы с детьми, проявляющими способности и таланты, возникает противоречие, так как психическая природа одарённости индивида, взаимодействующего с внешней средой, не до конца изучена. Нам импонирует мнение авторов о том, что одарённость – это многоуровневое и сложное явление, в котором очень часто есть несоответствия и противоречия друг другу компоненты [6, С. 3].

Готовность педагога к работе с детьми и молодёжью проявляющим способности и таланты – особо значимая тема сегодня по нескольким причинам. С одной стороны, одарённость личности – характеристика специфическая, сочетающая в себе как особый талант в определённой области, так и отставание в развитии другой сферы, повышенную мотивацию к определённому роду деятельности и в тоже время полное отсутствие заинтересованности. С другой стороны, необычная организация познавательной активности талантливого ребёнка, его нестандартный подход к получению различных ресурсов развития личности не могут не требовать специально организованной образовательной среды, которая может быть эффективна только при условии готовности педагогов работать в ней.

Сумма требований к профессионализму учителя, несомненно, определяется нами как его готовность к педагогической деятельности. В структуре педагогической готовности необходимо формировать психологическую, психофизиологическую, физическую готовность, научно-теоретическую и практическую готовность.

Чтобы решить задачу сопровождения и развития одарённости необходимо перестраивать работу педагога, так как именно он является связующим звеном в образовании, очень важно чётко определять его индивидуальные приоритеты, позиции в деятельности, так как от этого зависит будущее развитие детей с высоким потенциалом.

По мнению А.Р. Мубаракшиной и А.Ш. Яруллиной существует целый ряд стереотипов, которые препятствуют эффективной педагогической деятельности. К таким установкам можно отнести то, что работа с одарённым ребёнком является более лёгкой, так как он быстро усваивает и понимает материал, одарённые – это особая категория детей, у которых всё когнитивные процессы высоко развиты, все дети, проявляющие способности и таланты имеют высокую мотивацию и потребность в обучении. Неверной является и мысль о том, что если у ребёнка наблюдается отставание в развитии какой-то из сфер, то такого ребёнка нельзя называть одарённым [8, С. 115].

Профессиональная подготовка учителей, которые собираются работать с одарёнными учащимися включает новые требования и стандарты, однако этот вопрос является не до конца проработанным. Мы понимаем, что работать с детьми, проявляющими способности и таланты, должны уметь, разные педагоги в том числе: педагоги, которые могут учитывать возрастные особенности детей; педагоги-предметники, специализирующихся в отдельных областях знаний; педагоги разных направленностей дополнительного образования; и наконец, педагоги, имеющие разные должности, к примеру педагог-организатор или педагог-психолог.

Для А.А. Деркач готовность к педагогической деятельности состоит из трёх системообразующих элементов: когнитивная сфера, эмоции и воля, внутренняя обусловленная мотивация. По мнению Деркач, готовность можно развивать в условиях информационной открытости, построения эффективных отношений для получения различных сведений и обратной связи, что безусловно, поможет педагогу анализировать внешние условия деятельности и тем самым быть готовым к работе [2, С. 56].

С точки зрения М.М. Кашапова и М.В. Дудыревой, психологическая готовность – это некое личностное образование, конгломерат функций, операций и способностей личности, который обеспечивает результативность педагогической деятельности, связанной с развитием и поддержкой одарённости [4, С. 29].

По мнению Ю.П. Поваренкова, качества в профессии – интегральные характеристики, содержание которых, определяется системой индивидуальных качеств, взаимодействующих друг с другом в режиме взаимодополнения и взаимокompенсации [9, С. 24-25].

Мы видим, что традиционный функционал педагога изменился в связи с чем, применение новых трудовых функций потребует от педагога определенных знаний: возрастной, педагогической, клинической психологии, конфликтологии, а также элементарных психодиагностических и консультационных умений.

В общей сложности введение профстандарта педагога дошкольного образования требует изменения в системе повышения квалификации. Должна проводиться работа по обеспечению социальной адресности и сбалансированности программ повышения квалификации педагогов системы дополнительного образования, личностно-ориентированных к выбору индивидуального пути профессиональной роста.

В национальной стратегии подчёркивается важность наличия высококвалифицированных учителей, готовых к работе с одарёнными учащимися. При работе по созданию условий подготовки педагогических работников, необходимо учитывать последние достижения науки, развитие современных технологий. Очень важно, чтобы повышение квалификации педагогов происходило на регулярной основе.

Обновление состава и компетенций педагогических кадров, создание механизмов мотивации педагогов к повышению качества работы и непрерывному профессиональному развитию обеспечение выплат субсидии на поощрение лучших учителей и реализация иных мер поддержки развития кадрового потенциала, предусмотрены в планах мероприятий, направленных на повышение эффективности системы образования.

**Выводы.** Таким образом, педагога можно считать готовым к работе с одарёнными детьми, если он будет соответствовать требованиям профессионального стандарта, способен определять ведущие компоненты личностной готовности и иметь обоснованные мотивы деятельности.

#### **Литература:**

1. Айсувакова, Т.П. Психологические условия развития рефлексивных умений студента – будущего учителя: 19.00.01: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Айсувакова Татьяна Петровна. – Самара, 2008 – 140 с.
2. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – Москва: Моск. психол.-соц. ин-т. Воронеж: Модек, 2004. – 750 с.
3. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1976. – 175 с.
4. Кашапов, М.М. Структура психологической готовности педагога к работе с одарёнными детьми / М.М. Кашапов, М.В. Дудырева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Педагогика. Психология. Социальная работа. – 2013. – № 21. – Т. 19. – С. 29-33
5. Кучерявенко, И.А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности / И.А. Кучерявенко. – Текст: электронный // Молодой учёный: электронный журнал. – 2011. – № 12. – Т.2. – С. 60-62
6. Ларионова, Л.И. Психология одаренности и творчества: монография / Л.И. Ларионова, А.И. Савенков. – ГАОУ ВО МГПУ: Издательство «Нестор-История», 2017. – 30 с.
7. Левитов, Н.Д. Проблема экспериментального изучения способностей / Н.Д. Левитов. – Москва: АПН РСФСР, 1962. – 169 с.
8. Мубаракшина, А.Р. Готовность педагога к работе с одарёнными детьми / А.Р. Мубаракшина, А.Ш. Яруллина // Казанский вестник молодых ученых Педагогические науки. Методология и методика организации образовательной среды. – 2018. – Т. 2. – №3 (6). – С. 113-117
9. Поваренков, Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности / Ю.П. Поваренков – Ярославль: Канцлер, 2008. – 200 с.
10. Саржаева, Р.Д. Готовность и ее психологические механизмы / Р.Д. Саржаева. – Текст: непосредственный // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. Теоретические и прикладные аспекты эффективности образования. – 2016. – Вып. 2. – С. 6-16

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент Бутенко Максим Владимирович**

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);

**доцент Агишев Александр Анатольевич**

Алтайский государственный университет (г. Барнаул);

**магистрант Бобров Андрей Дмитриевич**

Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

*Аннотация.* В статье представлены теоретические и практические аспекты совершенствования профессионального мастерства специалистов физической культуры. Анализируются литературные источники, на основе которых раскрываются основные характеристики определений процесса совершенствования, физическое воспитание, профессиональная деятельность, профессиональное мастерство, специалист в области физической культуры и спорта. Для самосовершенствования, так и для организованных форм повышения педагогического мастерства важно учитывать развитость личностных способностей и качеств, необходимых для выполнения профессиональных функций. Выявление этих качеств – объект диагностики профессионализма. Рассмотрена педагогическая диагностика как фактор совершенствования профессионального мастерства специалистов физической культуры. Профессиональная диагностика специалистов физической культуры и спорта включает следующие методы: анкетный опрос; тест профессиональной грамотности специалиста; интервьюирование специалистов. Авторская позиция заключается в том, что на основании проведенных исследований можно сделать вывод, что данная методика позволяет выявить сильные и слабые стороны деятельности педагогов, что равносильно разработке программы повышения их квалификации и стимулировать профессиональный рост педагогов.

*Ключевые слова:* процесс совершенствования, физическое воспитание, профессиональная деятельность, профессиональное мастерство, специалист в области физической культуры и спорта, педагогическая диагностика.

*Annotation.* The article presents theoretical and practical aspects of improving the professional skills of physical education specialists. Literary sources are analyzed, on the basis of which the main characteristics of the definitions of the improvement process, physical education, professional activity, professional skills, a specialist in the field of physical culture and sports are revealed. For self-improvement, as well as for organized forms of improving pedagogical skills, it is important to take into account the development of personal abilities and qualities necessary to perform professional functions. The identification of these qualities is the object of the diagnosis of professionalism. Pedagogical diagnostics is considered as a factor of improving the professional skills of physical culture specialists. Professional diagnostics of physical culture and sports specialists includes the following methods: questionnaire survey; professional literacy test of a specialist; interviewing specialists. The author's position is that on the basis of the conducted research, it can be concluded that this technique allows to identify the strengths and weaknesses of teachers' activities, which is equivalent to developing a program to improve their qualifications and stimulate the professional growth of teachers.

*Key words:* improvement process, physical education, professional activity, professional skills, specialist in the field of physical culture and sports, pedagogical diagnostics.

**Введение.** Внедрение многоуровневой системы подготовки специалистов предполагает всестороннюю апробацию и экспериментальную проверку предлагаемой государственным стандартом методики перехода на реформированную форму обучения [2; 4].

Институт физической культуры и спорта Алтайского государственного педагогического университета принимает активное участие в общеуниверситетском эксперименте по внедрению элементов многоуровневой системы подготовки специалистов физической культуры и спорта [1; 9].

В рамках обучения студентов института по второй дополнительной специальности 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями): Физическая культура и Дополнительное образование (спортивная подготовка) особенно актуальна обоснование программы курса спортивно-педагогического совершенствования (СПС), так как данный курс определяет уровень подготовленности специалиста [3; 6].

Перечень дисциплин курса СПС в институте физической культуры и спорта учитывает: учебные планы как общеобразовательных школ, так и ДСП; местные (региональные) условия; материально-техническую базу института; кадровый состав преподавателей.

Исходя из вышеперечисленных условий, в институте физической культуры и спорта Алтайского государственного педагогического университета определены и функционируют следующие дисциплины СПС [5; 10].

1. На кафедре гимнастики: спортивная гимнастика; атлетическая гимнастика; спортивная аэробика.
2. По кафедре спортивных дисциплин: легкая атлетика; лыжный спорт; спортивное ориентирование.
3. По кафедре спортивных игр: баскетбол; волейбол; футбол.

Нами в деканат института физической культуры и спорта было внесено предложение по распределению нагрузки по курсу спортивно-педагогического совершенствования.

Всего на курс СПС на пять лет обучения отводится 780 часов учебного времени, из них 390 часов аудиторных занятий, на теоретический курс – 50 часов, семинарские занятия – 26 часов, учебная практика – 48 часов, обзорно-методические занятия – 80 часов, лабораторные занятия и научно-исследовательская работа – 60 часов и на практические занятия отводится до 126 часов учебного времени.

Практическая часть курса СПС может быть значительно усилена за счет факультативного курса «Профессионально-прикладная физическая подготовка».

Большую роль в развитии физической культуры и спорта на Алтае сыграл введенный в 1931 году комплекс ГТО и его ступени. Для подготовки и сдачи норм комплексов ГТО строились стадион, водные станции и другие спортивные сооружения в городах и селах Алтайского края [7; 8].

В тридцатые годы на Алтае появляются работники физической, культуры со средним и высшим специальным образованием.

В послевоенные годы физическая культура и спорт на Алтае продолжает развиваться. Нужны были физкультурные кадры. В 1946 году в Барнаульском педучилище открывается отделение физического воспитания. В 1965 году был открыт факультет физического воспитания в Барнаульском государственном педагогическом институте.

В конце 40-х и 50-х годов растет мастерство алтайских спортсменов. Появляются первые мастера спорта. В связи с созданием сельских ДСО растет мастерство сельских спортсменов. Гордостью Алтая являются спортсмены, которые участвовали на Зимних и Летних Олимпийских играх, чемпионатах мира и Европы.

Приведенные выше данные в лекционном изложении наглядно показывают студентам развитие народной физической культуры и спорта на Алтае.

**Изложения основного материала статьи.** На современном этапе многоуровневой системы обучения с введением в институте физической культуры второй специальности, важное значение на профилирование на будущую профессию приобретает мотивационная ориентация абитуриентов. Будущая профессиональная деятельность не должна являться каким-то абстрактным символом, она должна быть четко выражена в границах и определена конкретным смысловым выражением.

Для большинства абитуриентов, поступающих в институт, этим смысловым выражением является основная деятельность – спортивная. Для тех, кто имеет высокие спортивные достижения, это норма, они не мыслят свою будущую профессиональную деятельность вне спорта. Другие желают повысить свое спортивное мастерство, наряду с приобретением профессии учителя, но есть и категория абитуриентов с четкой ориентацией на профессию учителя и желанием разносторонней подготовленности по профилирующим видам спорта. Однако встречаются и категория абитуриентов без четкой ориентации на будущую профессию и спортивную деятельность с интересами далекими от специальности.

Наиболее серьезным звеном в последнее время стала категория студентов не имевших высоких спортивных достижений, слабо ориентированных на профессию учителя, но имевших «протекцию». Вполне естественно, что эта категория абитуриентов, при прочих равных условиях, без «протекции» извне, не смогла бы составить конкуренции тем, у кого уже имеется устоявшиеся мотивы и ценностные ориентации на будущую профессию. Вполне закономерно, что «спортсмены» имеют ниже средний балл аттестата из-за частых соревнований, сборов и отсутствия навыков самоподготовки, однако спортивная деятельность приучила их к самодисциплине, упорству и настойчивости в достижении цели, что достигается постоянным и кропотливым трудом. А труд учителя – это систематическая работа, порой на пределе, часто неблагодарная, требующая полной отдачи и постоянного самостоятельного образования.

Практический опыт работы показывает, что чаще всего эти студенты и те, кто избрал профессию учителя физической культуры не по наитию извне, а с учетом своих склонностей и способностей, являются серьезными учениками и быстрее адаптируются в новых условиях обучения.

Серьезным рычагом качественной подготовки является стойкая мотивация, формирование глубоких убеждений в необходимости приобретения прочных знаний, устойчивая привычка к самообразованию, саморазвитию, самоорганизации, иначе обучение будет порождением равнодушия и потеряет элемент привлекательности.

В результате проведенных в институте физической культуры и спорта исследований по мотивам поступления, студентов можно разделить, условно, на три группы:

– первая группа студентов – «случайные», без стойких интересов к будущей профессии, по «протекции» и с мотивом получить диплом любой ценой – 5-10%;

– вторая группа имеет явно выраженный спортивный интерес, однако их профессиональные интересы еще не до конца определены. Для них занятие спортом является главной целью, главным мотивом – 30-40%;

– третью группу составляют студенты с определившимися профессиональными интересами, для которых работа с детьми является главным мотивом, а спортивное совершенствование – сопутствующим – 60-60%.

От курса к курсу мотивация меняется в положительную сторону происходит переосмысление первоначальных взглядов и интересов.

Система повышения квалификации и переподготовки кадров, основывающаяся на организованных формах работы, недостаточно сориентирована на личность специалиста; в отношении различных контингентов специалистов зачастую игнорируется принцип индивидуализации, то есть учет индивидуальных и профессиональных особенностей учителя, тренера, преподавателя. Поэтому, как для самосовершенствования, так и для организованных форм повышения педагогического мастерства важно учитывать развитость личностных способностей и качеств, необходимых для выполнения профессиональных функций. Выявление этих качеств – объект диагностики профессионализма.

Профессиональная диагностика специалистов физической культуры и спорта включает следующие методы:

1. Анкетный опрос специалистов с целью получения характеристик развития и проявления основных профессиональных и личностных качеств, способностей и умения (самооценка профессионального мастера).

2. Тест профессиональной грамотности специалиста. Проводится с целью выявления знаний теории, методики физического воспитания, оценивается уровень владения профессиональными умениями и навыками.

3. Интервьюирование специалистов. Проводится с целью проверки, уточнения данных, полученных путем применения других методов (наблюдения, анкетирования, тестов), а также получения дополнительной информации по невыясненным вопросам.

**Выводы.** По этой методике нами были продиагностированы учителя средних общеобразовательных школ. Анализ результатов полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

– 25% респондентов имеют завышенную самооценку уровня профессионального мастерства, у 8% – самооценка занижена;

– достаточно высоко у респондентов развиты коммуникативные и организаторские умения, умение находить выход из нестандартных педагогических ситуаций;

– 32% продиагностированных учителей имеют недостаточный уровень развития конструктивных и проективных умений;

– 27% учителей недооценивают в своей работе планирование учебного процесса, использование методических разработок по физической культуре, что влияет на уровень их профессионального мастерства;

– 75% диагностированных учителей указали, что основные трудности в работе вызывает неудовлетворительная организация труда;

– 16% отметило, что трудности вызваны недостатком в научно-методической информации и 9% указали на недостаточность теоретической подготовки.

На основании проведенных исследований можно сделать вывод, что данная методика позволяет выявить сильные и слабые стороны деятельности педагогов, что равносильно разработке программы повышения их квалификации и стимулировать профессиональный рост педагогов.

#### **Литература:**

1. Баянкин, О.В. Анализ практики внеучебных занятий по физической подготовке со студентами института физической культуры и спорта / О.В. Баянкин // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2020. – № 3 (44). – С. 34-38

2. Грабиненко, Е.В. Практический аспект использования технологии оценки уровня развития профессиональной компетентности бакалавров в процессе учебной деятельности / Е.В. Грабиненко, П.Г. Воронцов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 258-262
3. Губарева, Н.В. Современные аспекты профессиональной подготовки учителей физической культуры / Н.В. Губарева, Е.В. Колтыгина // В сборнике: Актуальные вопросы физической культуры и спорта. материалы XXIV Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой памяти профессора Ю.Т. Ревякина. – Томск, 2022. – С. 247-249
4. Губарева, Н.В. Реализация смешанного обучения на современном этапе развития образования в вузе / Н.В. Губарева, К.Г. Емелин, Л.М. Бартенева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 127-130
5. Дроздов, Д.И. Производственная физическая культура студента / Д.И. Дроздов, И.А. Золотухина // В сборнике: Новое слово в науке и практике. Сборник материалов VII-ой международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 47-48
6. Золотухина, И.А. Здоровьесберегающая роль физической культуры в образовательном процессе / И.А. Золотухина // В сборнике: Воспитательно-патриотическая и физкультурно-спортивная деятельность в вузах: инновации в решении актуальных проблем. Материалы Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 112-116
7. Иванова, М.М. О порядке комплектования (формирования) групп обучения (спортивной подготовки) / М.М. Иванова, И.И. Самсонов, Г.А. Тарасевич // В сборнике: Спортивное право в России и мире: актуальные вопросы. Материалы круглого стола с международным участием. Отв. редактор А.А. Коренная. – Барнаул, 2022. – С. 99-113
8. Попова, Н.В. Образовательная среда как новая реальность развития института физической культуры и спорта в компетентностно-ориентированном обучении студентов / Н.В. Попова // В сборнике: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием "Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики". сборник материалов. Алтайский государственный университет. – 2018. – С. 636-642
9. Тарасова, О.А. Проектная задача как инструмент формирования здоровьесберегающих образовательных компетенций у студентов педагогического университета / О.А. Тарасова, Н.Н. Козлова, Т.А. Линдт // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 11 (140). – С. 196-198
10. Тарасова, О.А. Технологии формирования готовности будущего учителя к сохранению собственного здоровья / О.А. Тарасова, П.Г. Вегнер // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 11 (128). – С. 149-151

**Педагогика**

**УДК 378.14**

**кандидат педагогических наук, доцент Быстрова Наталья Васильевна**

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);

**кандидат педагогических наук, доцент Коняева Елена Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск)

### **ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕТНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СПО**

*Аннотация.* В процессе исследования авторами рассматриваются существующие на данный момент подходы определения понятия и сущности медиакомпетентности личности, которые несмотря на свою разнородность, имеют общие черты. Рассмотрены основные аспекты, определяющие медиакомпетентность, которые предоставляют собой умение взаимодействовать с медиаобъектами, объективно воспринимать, анализировать, систематизировать медиаинформацию, а также иметь навыки поиска, передачи медиаданных, не поддаваться влиянию средств массовой информации. При этом, медиакомпетентность, являясь основным вектором медиаобразования, предоставляет собой средство познания окружающей среды, с помощью которого можно получить знания, самовыражаться, а также развить свои творческие способности. Кроме того, медиакомпетентность позволяет понять, что медиаобъекты, с которыми мы так или иначе взаимодействуем на протяжении своей жизни, способствуют познанию мира в различных социальных, экономических и политических аспектах.

*Ключевые слова:* медиакомпетентность, профессиональное обучение, профессиональное образование.

*Annotation.* In the course of the study, the authors consider the currently existing approaches to defining the concept and essence of media competence of a person, which, despite their heterogeneity, have common features. The main aspects that determine media competence are considered, which provide the ability to interact with media objects, objectively perceive, analyze, systematize media information, as well as have the skills to search, transmit media data, and not be influenced by the media. At the same time, media competence, being the main vector of media education, provides a means of understanding the environment, with which you can gain knowledge, express yourself, and develop your creative abilities. In addition, media competence allows us to understand that the media objects with which we interact in one way or another throughout our lives contribute to the knowledge of the world in various social, economic and political aspects.

*Key words:* media competence, professional training, professional education.

**Введение.** На данный момент наблюдается высокий уровень влияния современных технологий на жизнь общества. Так, грамотное использование информационных технологий является неотъемлемой частью культуры человека в целом, обеспечивающее ему успешную жизнедеятельность. Специалист в постоянно развивающемся, современном мире, должен обладать множеством навыков в сфере применения электронных, цифровых средств, уметь находить, анализировать, а также систематизировать информацию в тот или иной вид, иметь навыки по модернизации вербальной информации в невербальную. Все представленные навыки и умения современного специалиста являются элементами такого понятия как медиакомпетентность.

Стоит отметить, что медиакомпетентность является не только неотъемлемой частью высококвалифицированного специалиста, но и катализатором для модернизации множеств сфер деятельности, в том числе образовательной и профессиональной. Значимость медиакомпетентности состоит как в умении пользоваться медиаресурсами, так и в умении

критически анализировать медиаинформацию, а также обладать творческими навыками в работе с медиаресурсами. Кроме того, на сегодняшний день развитие экономической составляющей государства вызвало необходимость в наличии высококвалифицированных кадров, способных эффективно работать в постоянно изменяющихся условиях современной среды, обладать мобильностью, критическим мышлением, творческими способностями, а также стремиться к постоянному самообразованию и саморазвитию.

Таким образом, наличие медиакомпетентности у современного специалиста является обязательным требованием к его профессиональной подготовке. Процесс развития медиакомпетентности студентов обусловлен формированием у них представления о медиасфере, умения работать в информационной среде, а также развитием способности критически анализировать потоки медиаинформации.

Между тем, анализ статистических данных в рассматриваемой области показал, что большая часть студентов среднего профессионального образования обладает недостаточным уровнем медиакомпетентности. Так, проблема развития медиакомпетентности является актуальной в системе среднего профессионального образования и не является широко изученной среди научных исследований. В связи с этим, использование технологий и приемов, направленных на формирование и развитие навыков пользования медиаресурсами, а также на умение создавать собственные медиаобъекты приобретают особую актуальность, определяющуюся противоречием между возникающей необходимостью повысить степень сформированности работы с медиапродуктами у студентов среднего профессионального образования посредством работы с современными медиатехнологиями и недостаточной исследованностью данного вопроса.

**Изложение основного материала статьи.** Среди первых общепризнанных упоминаний роли медиа в образовании стоит отметить документ ЮНЕСКО 1973 года. Данный документ выделяет медиаобразование в качестве «автономной области знаний в педагогической науке». Кроме того, в рекомендациях ЮНЕСКО подчеркивается, что «медиаобразование является частью основного права каждого гражданина любой страны на свободу самовыражения и получение информации, оно способствует поддержке демократии».

Рассматривая психолого-педагогический словарь мы определяем развитие медиакомпетентности посредством медиаобразования как «направление в педагогике, выступающее за изучение обучающимися закономерностей массовой коммуникации».

А.В. Федоров же рассматривает медиаобразование как «...процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Обретенная в результате этого процесса медиакомпетентность помогает человеку активно использовать возможности информационного поля телевидения, радио, видео, кинематографа, прессы, Интернета».

Кроме того, медиакомпетентность, как отмечает Н.В. Змановская, представляет собой «совокупность систематизированных знаний, умений, ценностного отношения к медиа, а также определяемый ими уровень мастерства по реализации медиаобразования обучающихся в педагогическом процессе».

Таким образом, рассмотренные трактовки понятия «медиакомпетентность» довольно близки друг другу по своему содержанию, так как они включают в себя специфику развития компетентности личности в сфере медиа, обозначая формирование медиакомпетентности как основную цель данного процесса. Однако, стоит отметить, что, несмотря на общее основное содержание, рассмотренные понятия трактуются по-разному, представляя таким образом понятийные синонимы.

Медиакомпетентный человек отличается, как правило, умением систематизировать, анализировать, создавать медиаобъекты, а также учитывать социокультурную и политическую составляющую медиаобъектов, что обуславливает связь медиакомпетентного человека с гражданской ответственностью. Однако, при исследовании феномена медиакомпетентности, стоит отметить идею «равноправности участников образовательного процесса», а также об этике в процессе развития медиакомпетентности. Так, Л. Мастерман, являясь одним из известных исследователей медиа, установил основные факторы, которые обуславливают необходимость развития медиакомпетентности в современном мире. Во-первых, необходимость возникает из-за потребления больших объемов медиа в процессе жизнедеятельности человека. Во-вторых, все шире наблюдается влияние медиа на мысли, сознание людей, тем самым усиливается значимость медиаобъектов. В-третьих, количество медиаинформации, так или иначе влияющей на человека, с каждым годом увеличивается, как и увеличивается ее распространение. В-четвертых, медиаобъекты способны влиять на демократические процессы. В-пятых, актуальность развития знаний пользования медиаобъектами обусловлена тем, что наличие медиакомпетентности необходимо будущим специалистам. Достижение этой цели возможно при реализации условий, ориентированных на нее в образовательном процессе.

Кроме того, как отмечает М.В.Захарова, что несмотря на то, что в сфере педагогики развитие медиакомпетентности представляет собой некую часть «формального образования», на данный момент увеличивается осознание данного процесса как довольно целостной, продолжительной общественно-просветительской деятельности. Так, данный фактор обусловлен представлением развития медиакомпетентности как процесса непрерывного развития объективного восприятия медиаинформации, способности к ее критическому анализу и оценке.

Развитие медиакомпетентности делится на несколько основных направлений:

– развитие медиакомпетентности у будущих журналистов, редакторов, режиссеров, продюсеров, актеров, операторов и др.;

– развитие медиакомпетентности у будущих педагогов;

– развитие медиакомпетентности как часть общего образования школьников и студентов;

– развитие медиакомпетентности в учреждениях дополнительного образования и досуговых центрах;

– развитие медиакомпетентности школьников, студентов и взрослых с помощью прессы, телевидения, радио, системы Интернет;

– самостоятельное, непрерывное развитие медиакомпетентности человека.

Отвечая нуждам современной педагогики в развитии личности, процесс формирования медиакомпетентности увеличивает систему методов и форм проведения занятий с обучающимися. Процесс развития медиакомпетентности содержит в себе систему методик и средств, посредством которых проходит учебное занятие, основанных на проблемных, игровых и иных форм обучения. Применение таких методик позволяет сформировать самостоятельность деятельности студентов, развить умение критически анализировать, оценивать информацию с помощью интегрирования творческой деятельности в учебный процесс, а также посредством усвоения знаний о продуктах медиасреды. Кроме того, учебный процесс, направленный в том числе на развитие медиакомпетентности, включает в себя теоретические и практические занятия, тем самым обеспечивая активное взаимодействие обучающихся с медиаобъектами, погружая их во внутреннюю лабораторию создания своих медиапродуктов, что может происходить как в автономном варианте, так и в процессе интеграции в учебные предметы. Для формирования медиакомпетентности обучающимся необходимо не только усваивать

знания о том, каким образом созданы те или иные медиаобъекты, но также и то, как эти объекты отражают различные социокультурные интересы, тем самым развивая медиакультуру.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, существующие на данный момент подходы, применяющиеся при определении понятия и сущности медиакомпетентности личности, несмотря на свою разнородность, имеют общие черты. В данном случае основные аспекты, определяющие медиакомпетентность предоставляют собой умение взаимодействовать с медиаобъектами, объективно воспринимать, анализировать, систематизировать медиаинформацию, а также иметь навыки поиска, передачи медиаданных, и, что немаловажно, не поддаваться влиянию средств массовой информации, умея ограничивать реальность от выдумки. При этом, медиакомпетентность, являясь основным вектором медиаобразования, предоставляет собой средство познания окружающей среды, методом, с помощью которого можно получить знания, самовыражаться, а также развить свои творческие способности. Кроме того, медиакомпетентность позволяет понять, что медиаобъекты, с которыми мы так или иначе взаимодействуем на протяжении своей жизни, способствуют познанию мира в различных социальных, экономических и политических аспектах.

Под образовательным медиaprостранством системы СПО понимается система педагогически организованной среды, основывающейся на задачи профессиональной подготовки студентов. Медиaprостранство системы СПО включает взаимодействие ее субъектов с помощью медиатеxнологий, а также самостоятельное пользование меда, реализацию стандартов среднего профессионального образования для достижения поставленных целей: объективной, то есть развитие самого образовательного пространства, и субъективной, то есть повышение уровня медиакомпетентности студентов.

Таким образом, основополагающим педагогическим условием для развития медиакомпетентности студентов среднего образовательного учреждения выступает медиaprостранство, посредством и внутри которого происходит формирование медиакомпетентности. Применение мультимедийных средств влияет на активизацию эмоционального воздействия в процессе занятия. Данный фактор связан с несколькими аспектами:

- процесс обучения сопровождается наглядным представлением информации в цветном варианте;
- использование видеоматериалов является одним из наиболее эффективных способов привлечения внимания и стимулирования эмоционального восприятия информации;
- информация, представленная на основе медиаресурсов, способствует улучшению понимания и запоминания явлений, действий, процессов, которые показываются на экране.

**Выводы.** Делая вывод на основе рассмотренных аспектов, стоит отметить, что развитие медиакомпетентности студентов происходит более эффективно в нескольких случаях. Во-первых, если медиaprостранство, в котором происходит формирование медиакомпетентности, определяется как образовательная среда и в целом как одна из сфер жизнедеятельности обучающихся. Во-вторых, если у студентов формируется собственное мнение, видение при создании или использовании медиаобъектов. В-третьих, если в образовательном процессе учреждения реализуется модель формирования медиакомпетентности студентов, основанная на педагогическом опыте медиаобразования, направленного на развитие знаний, умений в области медиа.

Таким образом, формирование медиакомпетентности является неотъемлемой частью профессиональной компетенции будущего специалиста. В связи с этим, для ее формирования необходимо создание определенной образовательной среды. Данный процесс невозможен без установления и реализации основных педагогических условий, необходимых для формирования медиакомпетентности.

#### **Литература:**

1. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1 (38). – С. 8.
2. Лебедева, Т.Н. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов / Т.Н. Лебедева, О.Р. Шефер, С.В. Крайнева, Н.А. Белоусова, Е.Н. Эрентраут, Ю.А. Ахкамова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – С. 7.
3. Хлап, А.А. Техногенный идеал в цифровой культуре: построение модели исследования / А.А. Хлап // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1 (38). – С. 29.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна**

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

**магистрант, преподаватель Ершов Вадим Юрьевич**

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

**кандидат технических наук, доцент Кузнецова Ирина Анатольевна**

Нижегородский государственный инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород);  
Институт пищевых технологий и дизайна (г. Нижний Новгород)

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

*Аннотация.* Персонализированный подход в обучении студентов является одним из ведущих трендов образования XXI века. Его основное назначение состоит в том, чтобы обучающиеся могли самостоятельно выбирать свой образовательный маршрут, проявлять познавательную активность, реализовывать собственные идеи и интересы. Одним из ведущих компонентов образовательной системы выступает способность студентов самостоятельно получать новые знания. Без навыков осуществления самостоятельной деятельности сложно представить высококвалифицированного специалиста, который бы соответствовал требованиям современного рынка труда. В статье рассмотрены платформы для реализации самостоятельной работы студентов в рамках персонализированного подхода. Была проведена экспериментальная работа, направленная на определение возможностей электронной среды в развитии навыков самостоятельной работы обучающихся. Возможности электронной платформы Согеарр позволили автоматизировать работу педагога, функции сервиса помогли быстро реагировать на прогресс студентов и в зависимости от запроса корректировать ход обучения. Достижение высоких



результатов от самостоятельной работы зависит от создания условий, учитывающих индивидуальные особенности и возможности студентов, условия свободного выбора инструментов обучения, условия самоконтроля и самооценки.

*Ключевые слова:* инновационная среда, ответственность, познавательная активность, портфолио, творческий потенциал.

*Annotation.* Personalized approach in teaching students is one of the leading trends in education of the XXI century. Its main purpose is that students can independently choose their educational route, show cognitive activity, implement their own ideas and interests. One of the leading components of the educational system is the ability of students to independently acquire new knowledge. Without the skills of independent activity, it is difficult to imagine a highly qualified specialist who would meet the requirements of the modern labor market. The article discusses the platforms for the implementation of independent work of students in the framework of a personalized approach. Experimental work was carried out aimed at determining the possibilities of the electronic environment in the development of students' independent work skills. The capabilities of the Coreapp electronic platform made it possible to automate the work of the teacher, the service functions helped to quickly respond to the progress of students and, depending on the request, adjust the course of study. Achieving high results from independent work depends on creating conditions that take into account the individual characteristics and capabilities of students, conditions for free choice of learning tools, conditions for self-control and self-assessment.

*Key words:* innovative environment, responsibility, cognitive activity, portfolio, creativepotential.

**Введение.** Персонализированный подход в обучении студентов является одним из ведущих трендов образования XXI века. Его основное назначение состоит в том, чтобы обучающиеся могли самостоятельно выбирать свой образовательный маршрут, проявлять познавательную активность, реализовывать собственные идеи и интересы. При персонализированном обучении каждый студент должен обладать системой личностных средств, способов и инструментов деятельности, которые в совокупности составляют персональный набор техник.

Персонализация обучения позволяет каждому студенту достигнуть запланированных результатов, сформировать портфолио своих достижений и получить соответствующую награду. Наблюдение за собственным успехом и достижениями других обучающихся позволяет устанавливать новые вершины, двигаться по направлению новых перспектив. Реализация идей персонализации связана с концептами индивидуализации обучения, которая представляет собой создание благоприятных условий для развития личности [5, С. 94].

Современная система образования ориентирована на интересы студентов. Обучающиеся заинтересованы в получении достаточного количества знаний и навыков, необходимых для реализации будущей профессиональной деятельности [9, С. 80]. Направление деятельности образовательной организации зависит от тенденций в информационной, цифровой, инновационной среде [6]. Одним из ведущих компонентов образовательной системы выступает способность студентов самостоятельно получать новые знания. Без навыков осуществления самостоятельной деятельности сложно представить высококвалифицированного специалиста, который бы соответствовал требованиям современного рынка труда [1, С. 16].

Образовательное пространство обладает широким набором инструментов для реализации самостоятельной работы студентов [9]. Каждый сервис включает в себя функции, которые помогают оптимизировать образовательный процесс, подбирать темп обучения под соответствующие цели, предоставлять обратную связь, следить за успехами каждого участника процесса обучения, собирать статистические материалы по группе студентов [7, С. 168].

Самостоятельная деятельность студентов при персонализированном подходе обучения реализуется в соответствии со следующими принципами. Принцип активности и сознательности познавательной деятельности исключает заучивание студентами учебного материала, ориентирует их на всестороннее понимание и осмысление информации [10, С. 140]. Активность предполагает проявление устойчивого интереса к изучаемой дисциплине, развитие творческих способностей в процессе применения приобретенных знаний. Принцип индивидуализации стиля самостоятельного учебного процесса ставит в центре внимания личностные особенности студента. Соблюдение данного принципа позволяет участнику образовательного процесса проанализировать темп обучения с собственными возможностями и в будущем грамотно использовать своё время. Планирование своей деятельности позволяет повысить культуру учебного труда обучающегося [2, С. 132]. Обеспечение самостоятельной подготовки студентов в рамках персонализированного подхода позволяет решить не только дидактические задачи, но и развить личностные возможности студентов, мотивацию к познавательной деятельности, практические навыки и умения.

**Изложение основного материала статьи.** Большое внимание в современных трудах педагогов уделяется пониманию персонализированного подхода, отличительным характеристикам персонализации процесса обучения.

Ю.А. Лях определяет несколько основных признаков, позволяющих считать процесс обучения персонализированным. Одним из ведущих признаков является мотивация студентов. Они являются заинтересованными и вовлеченными субъектами обучения, которые принимают непосредственное участие в подготовке плана учебной программы. Следующий признак состоит в совместном соиздании. Персонализированный подход предполагает взаимодействие педагога и обучающихся. В процессе совместной работы студенты планируют результат своей деятельности, определяют шаги достижения поставленной цели. В рамках инновационной деятельности студенты приобретают и развивают свой творческий потенциал. Третий признак представляет собой социальное строительство, которое предполагает создание идей через взаимодействие с окружающими. Основная движущая сила состоит в осознании того, что студент является частью большого коллектива, участвует в совместной деятельности над созданием нового продукта. Четвертым признаком персонализированного подхода в обучении выступает самопознание студентов, когда они понимают себя как обучающихся. В процессе внутренних размышлений студенты представляют дальнейшие пути развития событий. Задача педагога состоит в том, чтобы помочь будущим специалистам стать самостоятельными людьми, которые смогут найти выход из любой трудной ситуации [4, С. 17].

По мнению А.П. Чернявской при реализации персонализированного подхода в обучении студент занимает субъектную позицию по отношению к образовательным целям. Студент занимает центральное место в системе образования. Он сам проявляет заинтересованность в познавательной деятельности, выбирает цели и инструменты их достижения, формирует поэтапный план своей деятельности, несет ответственность за результат. Находясь в субъектной позиции, обучающийся самостоятельно определяет темп и уровень освоения учебного материала. Данная модель образовательного процесса позволяет студенту осуществлять подготовку в условиях его ближайшего развития. Автор предлагает некоторые критерии отбора учебного материала. Во-первых, это опора на личностный опыт студентов, сочетающий в себе совокупность умений и навыков, индивидуальные творческие способности. Во-вторых, это предоставление выбора студентам в способах получения знаний, форме контроля, временных ресурсах. В-третьих, это получение студентом индивидуального образовательного продукта, который связан с конкретными особенностями личности [14, С. 35].

А.В. Николаева, О.В. Парфенова утверждают, что особенностью персонализированного обучения состоит в том, что оно позволяет студентам самостоятельно анализировать и корректировать ход обучения в соответствии с личностными возможностями, исходя из социального и образовательного опыта и познавательных интересов. В рамках

персонализированного подхода образовательный процесс адаптируется под характеристики определенного студента, учитывая при этом начальный уровень знаний, свободное время для обучения, предпочитаемую форму обучения [8, С. 346].

Л.О. Денищева, И.С. Сафуанов, Ю.А. Семеняченко отдают предпочтение внедрению микрокурсов в образовательный процесс, которые позволят сделать обучение доступным и соответствующим всем потребностям общества. Авторы предлагают разрабатывать микрокурсы в соответствии с личностными особенностями каждого студента. Каждый микрокурс должен включать в себя инструктора, чтобы каждый участник мог получить обратную связь [3, С. 78].

Существует большое количество платформ, позволяющих реализовывать персонализированный процесс обучения. SmartSparrow представляет собой сервис, на котором можно подготовить занятие с заранее настроенными функциями. После прохождения занятия педагог сможет увидеть статистику по каждому конкретному студенту [13, С. 200]. На платформе Cerego размещается образовательный контент для ознакомления студентами. Сервис самостоятельно определяет, когда участникам обучения необходимо вернуться к курсу, чтобы он был успешно освоен. Педагог также может наблюдать за статистикой по каждому студенту. Платформа Ankiweb использует методику интервальных повторений для изучения материала. Алгоритм SuperMemo позволяет определить, как сложно было студенту ответить на вопрос и в соответствии с полученными данными выстраивает дальнейшее обучение.

Нами были рассмотрены возможности образовательной платформы Cogeapp для организации самостоятельной работы студентов в рамках персонализированного процесса обучения. Cogeapp позволяет проводить вебинары, создавать интерактивные занятия, отслеживать успеваемость студентов. Также есть возможность использовать интерактивные шаблоны Wordwall, что позволяет проектировать учебные курсы в соответствии с современными требованиями. Персонализированный подход в обучении способствует повышению мотивации студентов и в совокупности с возможностями образовательной платформы Cogeapp активизирует познавательную и самостоятельную деятельность студентов, повышает интерес к изучаемой дисциплине.

Среди студентов, обучающихся по направлению "Педагогическое образование" был проведен эксперимент. В нем приняли участие 79 обучающихся. Экспериментальная работа состояла из трех этапов. Первый этап направлен на определение исходного уровня подготовки студентов. Для этого использовался опрос, созданный на платформе Madtest. В результате опроса педагог имел «портрет группы» и скорректировал содержание обучения под возможности и особенности обучающихся.

Второй этап предполагал самостоятельный выбор студентами модуля обучения в соответствии с результатами, полученными на первом этапе. Выбранный модуль должен соответствовать индивидуальным возможностям и уровню развития конкретного студента. Первый модуль был подготовлен для обучающихся без опыта работы в образовательных организациях и ранее не получавших педагогического образования. Второй модуль выбирали студенты, которые имеют педагогический стаж от 1 до 3 лет и проходили курсы по педагогическим направлениям. Третий модуль был создан для студентов, которые имеют среднее или высшее педагогическое образование и работают в образовательной системе более 4 лет. Содержание каждого модуля предполагает теоретический материал, интерактивные задания, самостоятельную и практическую работу, ссылки на видео-материалы, тесты, опросы, задания с запрограммированным ответом. Материалы к модулю могут дополняться в соответствии с предложениями и интересами студентов.

Третий этап экспериментальной работы предполагает решение следующих задач: анализ полученных результатов за конкретный период обучения, оформление портфолио с полученными достижениями и результатами деятельности, определение перспектив дальнейшего развития. На заключительном этапе студенты обсуждали и анализировали собственные достижения, размещали в электронной среде сертификаты, дипломы об участии в конференциях, иные документы, подтверждающие их достижения. В процессе составления портфолио студенты подготовили собственное резюме, где кратко изложили результаты своей деятельности, отражающие их индивидуальный профессиональный рост. После этого получилось увидеть перспективы для дальнейшего развития своего профессионального и личностного потенциала.

**Выводы.** Возможности электронной платформы Cogeapp позволили автоматизировать работу педагога, функции сервиса помогли быстро реагировать на прогресс студентов и в зависимости от запроса корректировать ход обучения. Роль педагога заключалась в мотивации и вдохновении студентов, чтобы они самостоятельно действовали и двигались на пути к достижению собственных целей.

Персонализированное обучение позволяет повышать мотивацию студентов и создавать благоприятную образовательную среду для обучения в соответствующем личностным особенностям студента темпе. В ходе самостоятельной работы студенты осуществляют процесс развития таких навыков как самоорганизация, понимание своей цели. Выполнение самостоятельных заданий способствует формированию положительных познавательных качеств студентов, развитию целеустремленности, активности, настойчивости и ответственности. Достижение высоких результатов от самостоятельной работы зависит от создания условий, учитывающих индивидуальные особенности и возможности студентов, условия свободного выбора инструментов обучения, условия самоконтроля и самооценки.

#### **Литература:**

1. Бердичевский, А.Л. Профессиограмма современного учителя иностранного языка / А.Л. Бердичевский, Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2021. – 48 с. – ISBN 978-5-9765-4582-3.
2. Вайнштейн, Ю.В. Педагогическое проектирование персонализированного адаптивного предметного обучения студентов вуза в условиях цифровизации: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Вайнштейн Юлия Владимировна. – Красноярск, 2021. – 425 с. – EDN HUXRWS.
3. Денищева, Л.О. Возможности обеспечения персонализации образования в вузе / Л.О. Денищева, И.С. Сафуанов, Ю.А. Семеняченко // Вестник МГПУ. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2022. – № 2(60). – С. 72-85. – DOI 10.25688/2072-9014.2022.60.2.07. – EDN LWUCZW.
4. Лях, Ю.А. Модель организации персонализированного обучения школьников / Ю.А. Лях // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3(108). – С. 16-20. – DOI 10.24411/1813-145X-2019-10410. – EDN QLDMEI.
5. Макарова, Т.С. Терминологические аспекты определения понятия "персонализированное обучение" / Т.С. Макарова, М.А. Молчанова, Е.А. Морозова // Университетский научный журнал. – 2020. – № 53. – С. 89-96. – DOI 10.25807/PVN.2225064.2020.53.89.96. – EDN ATMLPI.
6. Маркова, С.М. Технологическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения как социально-педагогическая проблема / С.М. Маркова, А.М. Петровский // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. № 2(15). – С. 99-102. – EDN WFPYZZ.
7. Маслова, Л.А. Тенденции развития адаптивного/персонализированного обучения на основе информационных технологий / Л.А. Маслова, А.А. Ильина, А.Б. Давлетшина // Преподавание информационных технологий в российской

Федерации: Сборник научных трудов Восемнадцатой открытой Всероссийской конференции, Москва, 14-15 мая 2020 года. – Москва: Ассоциация предприятий компьютерных и информационных технологий, 2020. – С. 168-169. – EDN DKSGCP.

8. Николаева, А.В. К вопросу о создании персонализированной образовательной среды в работе с будущими педагогами / А.В. Николаева, О.В. Парфенова // Современное высшее образование в условиях многополярного мира: электронный сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 14 декабря 2022 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2022. – С. 344-350. – EDN NLVWSW.

9. Петровский, А.М. Правовые аспекты социального партнерства в сфере образования / А.М. Петровский, О.В. Голубева, Д.В. Седых // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6, № 4(21). – С. 64-67. – EDN YPDQZC.

10. Подымова, Л.С. Содержание понятия "персонализированное обучение": к проблеме исследования / Л.С. Подымова, Я.Ю. Полякова, О.В. Чуприянова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2021. – № 2. – С. 78-81. – EDN GLWIPX.

11. Прохорова, М.П. Особенности проектирования планируемых результатов обучения в условиях инновационного развития профессионального образования / М.П. Прохорова, А.М. Петровский. – 2016. – Т. 4, № 1. – С. 23. – EDN VSZJND.

12. Рябова, М.Э. Иноязычие как психологический фактор формирования субъекта усложняющегося общества (дуальная оппозиция и ситуация конфликта) / М.Э. Рябова // Мир психологии. – 2005. – № 2(42). – С. 136-141. – EDN GXZZZU.

13. Савельева, Т.В. Развитие метапредметных умений и их оценка на уроке иностранного языка в средней школе и на занятиях в вузе / Т.В. Савельева, Е.В. Бирюкова // Развивающие аспекты лингвистического образования: проблемы и перспективы: сборник научных трудов, Нижний Новгород, 01-02 марта 2016 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2016. – С. 198-201. – EDN XVVZQX.

14. Чернявская, А.П. Персонализация обучения на основе технологии веб-квест / А.П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 6(117). – С. 30-39. – DOI 10.20323/1813-145X-2020-6-117-30-39. – EDN MPLSCE.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Везетни Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

## ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ НАУКИ

*Аннотация.* Популяризация науки – одна из основных задач в обеспечении эффективного и качественного развития современного общества. Именно поэтому в статье рассматриваются формы популяризации науки. Особое внимание уделено издательской деятельности, а также особенностям её инструментов. Рассматривается специфика научных книжных изданий. Делается вывод о возможностях издательской деятельности как способа популяризации науки.

*Ключевые слова:* издание, издательская деятельность, наука, популяризация науки.

*Annotation.* Popularization of science is one of the main tasks in ensuring the effective and qualitative development of modern society. That is why the article discusses the forms of popularization of science. Special attention is paid to publishing activities, as well as to the features of its tools. The specifics of scientific book publications are considered. The conclusion is made about the possibilities of publishing as a way to popularize science.

*Key words:* publication, publishing, science, popularization of science.

**Введение.** Наука – одно из ключевых звеньев в развитии общества. Именно достижения науки позволяют обществу двигаться вперед и дают толчок для прогресса в различных областях. Поэтому популяризация науки – одна из важнейших задач в обеспечении эффективного и качественного развития мировой общественности, представляющая собой процесс распространения научных знаний в современной и доступной форме для широкого круга людей, как имеющих определенный уровень подготовленности, так и просто интересующихся данной темой.

В популяризации науки заинтересованы не только сами ученые, которые стремятся показать значимость своих исследований, но и государство, желающее повысить грамотность и осведомленность населения, работодатели, нуждающиеся в квалифицированных кадрах, и непосредственно сам социум, стремящийся получить новые знания, тем самым удовлетворив потребность в саморазвитии и самосовершенствовании.

Таким образом, важнейшими функциями данного вида деятельности являются:

- популяризация научного подхода к окружающей действительности;
- распространение научных знаний в современной и доступной форме;
- формирование образа науки как одной из наиболее привлекательных форм человеческой деятельности.

Существует несколько важных принципов, на которые опирается популяризаторская деятельность:

- научная глубина (научные данные должны быть актуальны и систематизированы);
- осмысление (информация должны быть представлена о результатах исследований, а также о процессе их получения);
- доступность (научная информация должна быть изложена соответственно возрасту и другим особенностям целевой аудитории);
- занимательность (у аудитории должен возникнуть интерес к излагаемым сведениям) [4].

Для того чтобы стимулировать интерес общества к науке, используются наборы различных инструментов, среди которых можно выделить:

1. Публикации в научных, научно-популярных журналах.
2. Проведение конкурсов, исследовательских проектов, круглых столов, семинаров.
3. Участие в научно-практических форумах, конференциях.
4. Дни открытых дверей в учреждениях, связанных с научно-исследовательской работой.
5. Музейные экспозиции.
6. Проведение различных образовательных мероприятий.
7. Ведение блогов в Интернете.

#### 8. Дискуссии на Интернет-площадках [5].

Таким образом, можем сказать, что популяризация науки – одна из важнейших задач настоящего времени, которая достигается различными способами. Несмотря на то, что появляются современные возможности для популяризации науки, связанные в первую очередь с Интернет-общением (к таким можно отнести видео-лекции, ютуб-каналы и др.), издательская деятельность и другие традиционные способы популяризации продолжает играть ключевую роль.

**Изложение основного материала статьи.** Издательская деятельность – это «организационно-творческая и производственно-хозяйственная деятельность издателей по изданию печатной и (или) электронной продукции» [2]. Это один из видов деятельности, которые могут осуществлять научные организации кроме непосредственно исследований. Для осуществления данного вида деятельности ими могут быть использованы как собственные типографии, так и сторонние организации [6].

Научные организации выпускают множество различных материалов, среди которых:

- научные труды;
- монографии;
- газеты и журналы;
- результаты исследований, достижений и наработок;
- методические пособия;
- научно-методические материалы;
- учебные пособия и др.

Таким образом, научные издания, выходящие в печать, имеют многообразную тематику, которая зависит от степени развития конкретных отраслей. Кроме того, научные публикации издаются с различной интенсивностью, что позволяет судить об их социальной значимости. Количество публикаций зависит от заинтересованности читателей данной темой или областью научных знаний.

Обязанность осуществления издательской деятельности научными организациями закреплена законодательно. Это отражено в Постановлении Правительства РФ от 19.11.2007 № 785. Кроме того, эти обязанности следует выполнять не только крупнейшему центру исследований страны – Российской академии наук, но и другим организациям, осуществляющим научную деятельность.

Охарактеризуем понятие «научное книжное издание», являющееся ключевым элементом издательской деятельности, популяризирующей науку. В широком значении, под этим понятием подразумевают такое издание, «в котором содержатся различные сведения, несущие информацию о теоретических и практических научных исследованиях и предназначенные для популяризации достижений науки в широких читательских кругах. Книжные издания должны нести в себе информацию в доступной форме, чтобы даже неподготовленные читатели могли без труда усвоить её» [3]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что научное издание имеет первостепенную роль в предоставлении информации о научных открытиях и в пропаганде научных сведений.

Исследователи выделяют три типа изданий, в соответствии с их наполнением:

1. Первичные научные издания. Содержат в себе информацию о последних научных результатах и открытиях, а также обсуждения, связанные с ними.
2. Вторичные научные издания. Дают представление о первичных работах. Они – результат научно-информационной деятельности (реферативные журналы, библиографические журналы).
3. Научные издания третьего типа. Представляют собой обзорные, общенаучные журналы, которые обобщают уже опубликованную первичную информацию.

Предмет содержания книжных изданий, популяризирующих науку, может быть представлен следующими элементами:

1. Результат исследований (система полученных при работе над исследованием положений).
2. Область исследований в науке.
3. Объект исследования.
4. Научная проблема.
5. Цели, методы исследования.
6. Условия эксперимента.
7. Используемые материалы.
8. Теории.
9. Законы.
10. Выдвигаемые гипотезы и пр.

Издание научных журналов и научных трудов по своей сути является завершающим этапом исследования. Именно поэтому научные книжные издания имеют очень широкий спектр тем, которые определяются не только потребностями общества, но и интересами читателей. В связи с этим выделяют следующие свойства научных книжных изданий:

- целевые;
- функциональные.

Целью научных изданий является популяризация конкретных научных областей, освещение достижений ученых среди различных читателей. Функциональные свойства довольно разнообразны. Остановимся на них подробнее.

Научное издание в первую очередь выполняет информативную функцию, так как фиксирует, хранит и передает информацию. Ученые с помощью научных изданий делятся информацией между собой, обучающиеся школ и студенты используют их для написания рефератов, статей, различного рода исследовательских работ.

Издательская деятельность помогает продвигать научные сведения, тем самым осуществляя просветительскую и ознакомительно-образовательную функцию. Ученые посредством изданий передают свои идеи, знания, исследования, приобщают читателей к научным изысканиям. Происходит повышение образовательного уровня масс людей. Читатели знакомятся с последними научными достижениями, обогащаются духовно, развиваются и приобщаются к знаниям.

Следующая функция – мировоззренческая. Формирование научного мировоззрения происходит за счет того, что в книгах излагаются естественнонаучные сведения, законы природы, освещаются различные достижения науки. Сильно повлияли в свое время на понимание объективной реальности теория Ч. Дарвина, периодическая система Д.И. Менделеева и другие естественнонаучные положения.

Мировоззрение, формируемое научной литературой, непосредственно связано с приобщением читателей к достоверным научным данным. Человек, изучающий научную литературу, становится восприимчив, стремится постичь суть науки, изучить массу новых сведений и получить достоверную информацию.

Формирование кругозора – одна из главных функций книжных изданий, так как они относятся к различным сферам науки и являются для читателей, следящих за развитием науки в целом, неотъемлемым компонентом в расширении

кругозора. Кроме того, читатель, изучая литературу, посвященную науке, получает сведения, необходимые для успешной интеграции к общественным условиям или для профессионального самоопределения.

Возможности, которые предоставляет научная литература для своих читателей, многообразны. Их ценность для каждого конкретного человека различна, так как кто-то просто получит новые и интересные сведения, а кто-то будет стремиться через них реализовать себя.

Вышеназванные цели и функции книжных изданий должны быть учтены издательствами при подготовке их к печати. К тому же, в первую очередь необходимо предположить, какой читатель заинтересуется изданием. Книжные издательства печатают различного рода литературу, среди которой как научно-популярные журналы, так и монографии и научные труды. В книжных изданиях, посвященных науке, нуждается широкая масса читателей, среди которых не только просто заинтересованные люди, но ученые и специалисты различных направлений. Книга нужна учащимся и выпускникам. Проблемы современной науки и техники в широком плане интересуют и врача, и педагога, и юриста, и артиста, и художника. Но, к сожалению, сознание социума наполнено различными стереотипами, что может исказить понимание научных фактов [1]. Так, некоторые научные изыскания, могут упускаться из печати, потому что будут непонятны большинству читателей. А что-то наоборот получит большое распространение, так как будет интересно и привлечет внимание.

Становится понятно, что в настоящее время книжные издания являются необходимостью для многих людей. Наука движется вперед быстрыми темпами, ученые каждый день совершают массу новых открытий, поэтому в стремительно развивающемся мире, человеку необходимо получать научные знания, следить за последними открытиями.

Несомненно, существуют различные формы популяризации науки, каждая из которых имеет свои особенности, по-разному влияет на аудиторию и использует соответствующие инструменты. Но мы согласимся с И.С. Соколовой, которая в своей статье говорит о том, что «в изданиях книжного типа в отличие от других форм популяризации есть возможность представить знание целостно и системно, а не хаотично и отрывочно» [7]. Именно книжные издания являются проводником для неспециалистов в мир научных открытий.

Однако не стоит забывать о том, что книгоиздание взаимодействует с другими формами популяризации науки. Причем связь взаимообусловленная: книжные издания активно используются для подготовки лекций, теле- и радиопередач, тогда как издания книжного типа могут выпускаться на основе различных не книжных форм.

Издательская деятельность – важная составляющая в процессе популяризации науки, которая позволяет отразить для общества основные приоритетные достижения науки, направления научной мысли. Кроме того, она дает представления читателям об освоении учеными различных технологий.

**Выводы.** Таким образом, популяризация науки – одна из важнейших задач в обеспечении эффективного и качественного развития современного общества, представляющая собой процесс распространения научных знаний в современной и доступной форме для широкого круга людей, как имеющих определенный уровень подготовленности, так и просто интересующихся данной темой.

Одной из основных форм популяризации науки является издательская деятельность, осуществляемая как собственными типографиями научных организаций, так и сторонними издательствами. Обязанность научных организаций осуществлять издательскую деятельность закреплена законодательно. Целью научных изданий является популяризация конкретных научных областей, освещение достижений ученых среди различных читателей. Функции книжных изданий в процессе популяризации науки:

- информативная;
- просветительская;
- ознакомительно-образовательная;
- мировоззренческая;
- формирование научного кругозора.

Вышеназванные цели и функции книжных изданий должны быть учтены издательствами при подготовке их к печати. К тому же, в первую очередь необходимо предположить, какой читатель заинтересуется изданием. Ведь возможности, которые предоставляет научная литература для своих читателей, многообразны.

Таким образом, издательская деятельность – важный способ популяризации науки. Она позволяет не только издавать научные журналы и научные труды, в которых публикуются результаты исследований ученых и научных коллективов, не только отчитаться о работе научных учреждений и показывать уровень академической науки. Издательская деятельность позволяет произвести завершающий этап исследования и, вместе с тем, сделать первый шаг к практическому использованию достижений науки.

#### **Литература:**

1. Витвинчук, В.В. Инструменты и формы популяризации науки в современных интернет-СМИ / В.В. Витвинчук, А.В. Патуля // Медиаисследования. – 2021. – № 8. – С. 18-25. – EDN EPUKVR.
2. Модельный Информационный кодекс для государств – участников СНГ (часть первая) / Рекомендательный международный акт от 03 апреля 2008 г.
3. Павлова, Е.А. Научный журнал как особый вид периодических изданий (на примере деятельности издательства «Наука образования») / Е.А. Павлова // Библиография. Научный журнал по библиографоведению, книговедению и библиотековедению. – 2016. – № 4(405). – С. 29-44. – EDN RSZVTJ.
4. Питерова, А.Ю. Популяризация науки в СМИ / А.Ю. Питерова // Университетское образование: Сборник статей XV Международной научно-методической конференции (г. Пенза, 6-7 апреля 2011 г.) / Под ред. В.И. Волчихина, Р.М. Печерской. Пенза: Изд-во ПГУ, 2011. – С. 363-365
5. Пушкарева, Л.Г. Всероссийские образовательные акции как современный формат популяризации научных знаний / Л.Г. Пушкарева // Научные труды СибГУФК. – 2017. – Т. 20. – № 1. – С. 84-89
6. Семенихин, В.В. Издательская деятельность научных организаций / В.В. Семенихин // Бухгалтерский учет в издательстве и полиграфии. – 2011. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izdatelskaya-deyatelnost-nauchnyh-organizatsiy> (дата обращения: 30.03.2023).
7. Соколова, И.С. Популяризаторская деятельность как фактор формирования изданий по естественным наукам / И.С. Соколова // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2013. – № 4. – С. 86-89

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);**кандидат экономических наук, доцент Оленева Светлана Владимировна**Частное образовательное учреждение высшего образования  
Ростовский институт защиты предпринимателя (ЧОУ ВО РИЗП) (г. Ростов-на-Дону)**НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Аннотация.* Статья посвящена актуальным вопросам формирования финансовой грамотности у дошкольников на современном этапе. Представлены несовершенства финансового обучения у дошкольников, этапы государственных решений в области финансовой грамотности, и различные подходы к решению выявленных проблем. Сфера финансовой грамотности выполняет конкретную общественную роль по выравниванию возможностей дошкольников вне зависимости от их социальной группы и благосостояния семьи. Безусловно, все аспекты жизнедеятельности населения в настоящее время связаны с экономическими взаимоотношениями. Результаты развития финансового воспитания дошкольников проявляются в осознанном отношении к работе и уважении труда других людей.

*Ключевые слова:* финансовая грамотность дошкольников, подходы, педагогические условия, этапы направлений развития финансовой грамотности.

*Annotation.* The article is devoted to topical issues of the formation of financial literacy among preschoolers at the present stage. The imperfections of financial education among preschoolers, the stages of government decisions in the field of financial literacy, and various approaches to solving the identified problems are presented. The sphere of financial literacy performs a specific social role in equalizing the opportunities for preschoolers, regardless of their social group and family well-being. Of course, all aspects of the life of the population are currently associated with economic relations. The results of the development of financial education of preschoolers are manifested in a conscious attitude to work and respect for the work of other people.

*Key words:* financial literacy of preschool children, approaches, pedagogical conditions, stages of directions for the development of financial literacy.

**Введение.** На протяжении уже нескольких последних лет аспекты формирования и роста финансовой грамотности всех слоев населения России активно и широко обсуждаются в обществе, являются объектом пристального внимания государства в аспекте формирования законодательной базы и поддержки повышения образованности граждан в сфере финансов.

Изменение заинтересованности регионов, а также государственных коммерческих институтов и структур относительно организации мероприятий по повышению финансовой грамотности и образованности населения России обуславливается не только участием в этом процессе международных финансовых институтов, но и большим числом разработок и трудов российских ученых работающих в данном направлении.

Раскрывая вопросы финансовой образованности, предполагается рассмотрение, как финансовой грамотности, характеризующей финансовые знания, так и финансовой компетентности, предполагающей наличие умений и навыков применения финансовых знаний.

Изменения, происходящие в последние годы на политической арене и в экономическом секторе РФ, вывели на первый план вопросы финансового обучения населения, расставив особые акценты на воспитании подрастающего поколения. Основы финансовой самостоятельности, принятию перемен и преобразований, происходящих в финансовой среде, развитие ответственности, инициативности и самостоятельности в финансовых вопросах элементы единой структуры финансовой грамотности, которые закладываются в самом раннем возрасте. Поэтому многие авторы разработок по формированию финансовой грамотности сходятся во мнении начала финансового образования в раннем возрасте, на этапе обучения в ДОУ, как наиболее чувствительного периода формирования и социализации личности.

Актуальность и своевременность изучения вопросов формирования финансовой грамотности у детей и, в частности, старших дошкольников посредством системы обучения заключается в том, что эта сфера выполняет конкретную общественную роль по выравниванию возможностей дошкольников вне зависимости от их социальной группы и благосостояния семьи. Безусловно, все аспекты жизнедеятельности населения в настоящее время связаны с экономическими взаимоотношениями.

Участие детей в финансовых отношениях происходит в раннем возрасте в семье, когда с помощью родителей они познают такие финансовые термины, как «труд», «деньги», «бизнес». Получение информации о таких процессах как заработок денег, покупки продуктов, их продажи, формирует первоначальную картину финансового мира, окружающего их. Вместе с этим стихийное усвоение информации, без системная ее подача не несет в себе педагогического потенциала.

**Изложение основного материала статьи.** На сегодняшний день финансовый аспект считается одним из основных направлений жизни общества, он задействует практически все области социальной и частной жизнедеятельности. Любой человек в течение всей своей жизнедеятельности должен решать различные финансовые вопросы и трудности, принимать важные решения в сфере накопления собственных доходов и осуществления своих затрат.

Финансовой грамотность в XXI веке с развитием рыночных отношений становится одной из ключевых компетенций гражданина современного общества, формирующей жизненно значимые и необходимые навыки сравнимые с умением чтения, письма и коммуникации.

Значимость знаний в области финансов и формирование навыка использования финансовых инструментов, обретение за счет этого уверенности относительно принимаемых решений в сегменте управления личными финансами, выводят вопрос финансовой грамотности на новый уровень, который определяет финансовые компетенции не как признак финансово грамотного человека, а как естественную и необходимую характеристику современного общества.

Существующая проблема в области обучения финансовой грамотности лежит не столько в плоскости подготовки учебно-методического обеспечения, сколько в степени вовлечения образовательных организации в этот процесс: реагирование на изменения внешней среды, потребностей общества, социальный заказ, все это определяет степень

эффективности методик и технологий обучения, подходы к образовательному процессу, применение современных технологий.

В послании Федеральному собранию на 2017 год Президент РФ отметил, что «для хорошего образования нужны прорывные новые обучающие технологии». Его посыл образованию: «...российскую школу, ... поддержку детского творчества нужно настроить на будущее страны, на запросы людей». 25 сентября 2017 года принята Стратегия повышения финансовой образованности населения в РФ, в которой отражены мероприятия до 2023 года, направленные на увеличение экономически образованных граждан.

Это значимый и весомый шаг в создании нормативно-правовой основы в области экономической образованности в РФ, который позволяет формировать условия по координации и систематическому сотрудничеству между всеми задействованными участниками – Министерством финансов РФ, Банком РФ, региональными властями, бизнес-сообществом, педагогическим сообществом.

Таким образом, в рамках проблемы финансового обучения в области дошкольного обучения особое место занимают вопросы развития финансовой грамотности дошкольников.

Изучаемое нами явление «финансовая грамотность» относительно не так давно попало в фокус внимания современных отечественных и иностранных работ. В настоящее время не существует его единого общепризнанного научного определения. Данный факт обусловлен некоторыми проблемами в процессе анализа развития экономической образованности дошкольников [7].

Относительно иностранных трудов, связанных с терминологией и определениями термина «финансовая грамотность», то в этом случае следует рассмотреть работу С. Хьюстона [11].

Его исследование было проведено в 2010 году для оценки экономической грамотности учеников в Техасском техническом университете. Автором изучены взаимосвязи между такими показателями как: уровень финансовой грамотности населения, финансовыми знаниями, финансовым обучением, действиями и благосостоянием. Вместе с этим исследователь отмечает, что многие при этом применяют эти понятия как взаимозаменяемые, тем не менее, они не являются синонимами и несут различную смысловую нагрузку.

Так, термин «финансовая грамотность» значительно отличается от прочих тем, что «имеет дополнительное прикладное измерение, которое подразумевает, что человек должен обладать способностью и уверенностью использовать свои финансовые знания для принятия финансовых решений» [11].

На основании исследуемых терминов С. Хьюстон в своей работе описывает финансовую грамотность как «компонент человеческого капитала, который может быть использован в финансовой деятельности для увеличения ожидаемой пожизненной полезности от потребления (то есть поведения, повышающего финансовое благополучие)».

Проблематика финансовой образованности и просвещения населения стала разрабатываться нашим государством с начала 2000-х гг.

Главные этапы данного процесса и документы их характеризующие представлены на рисунке 1.

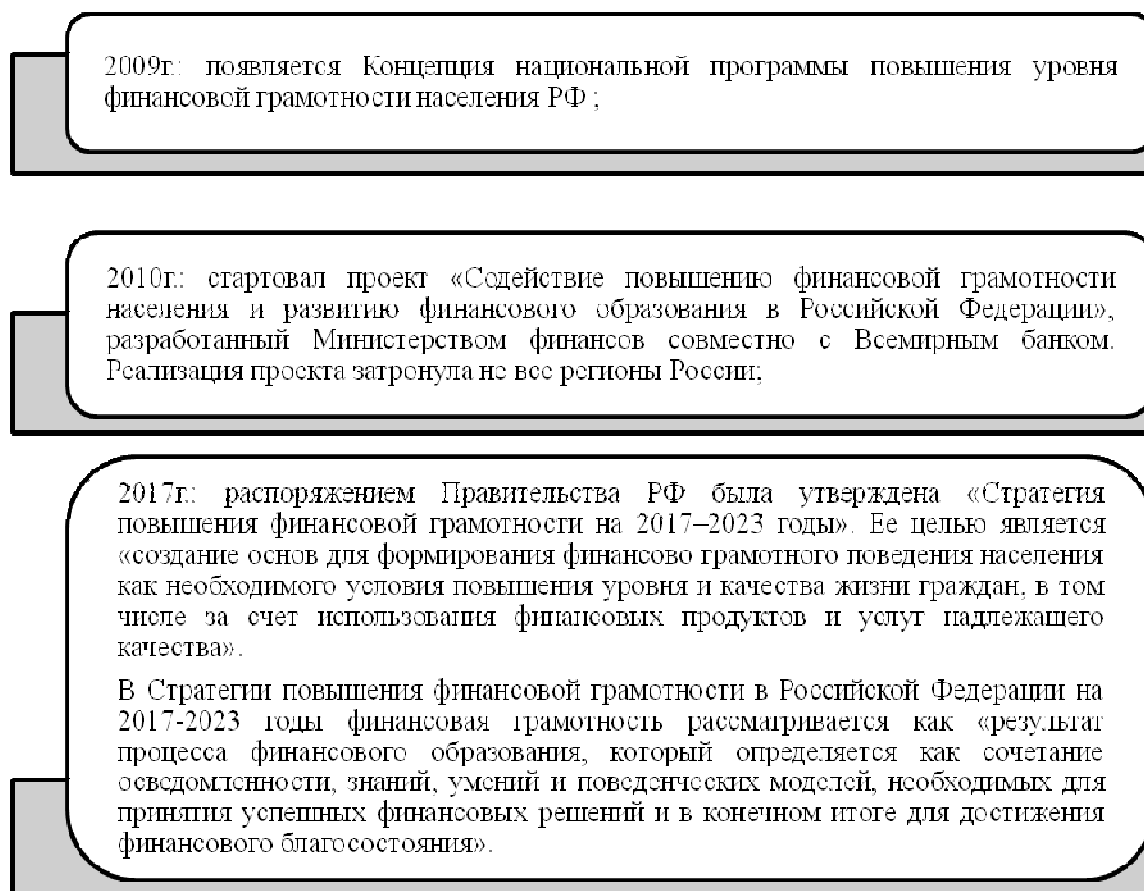


Рисунок 1. Этапы разработки государством проблем финансовой грамотности населения

Российские научные исследователи по-разному трактуют данное понятие, большинство из них придерживается двух точек зрения, рассмотрим их в таблице 2.

Таблица 2

**Различные подходы к интерпретации понятия «финансовая грамотность»**

<b>Авторы</b>	<b>Определение понятия «финансовая грамотность»</b>
А.В. Зеленцова, Е. Блискавка и Д.Н. Демидов	Финансовая грамотность представляет собой способность физических лиц управлять своими финансами и принимать эффективные краткосрочные и долгосрочные финансовые решения [4].
М.О. Ерёмина	Характеризует финансовую грамотность как достаточный уровень знаний и навыков в области финансов, который позволяет правильно оценивать ситуацию на рынке и принимать разумные решения.

Понятие финансовой грамотности имеет различные варианты трактовки, которые достаточно широко используются в статьях отечественных СМИ, а кроме того, на сайтах Центрального Банка РФ, Минфина РФ и разнообразных интернет-изданиях, посвященных исследованию экономического воспитания населения РФ.

Следует отметить, что эти интерпретации часто не характеризуются научной строгостью и обоснованностью, они только основываются на бытовых и поверхностных познаниях об исследуемом феномене.

По мнению специалиста Центра финансовой политики НИФИ Л.Ю. Рыжновской, в РФ проблему роста финансовой грамотности населения, судя по информации многих интернет-сайтов и содержанию многих публикаций, рассматривают не как только научную (понятийно-смысловую) проблему, а больше как скорейший переход к отражению западных подходов к снижению финансовой безграмотности [5].

Следует предположить, что этот факт имеет отрицательные последствия в изучении вопросов финансово-экономического образования населения.

В итоге, на текущем этапе исследования экономической грамотности общества и процессов ее развития посредством системы обучения перед российскими исследователями встают важнейшие задачи научной интерпретации понятий и восприятия смысловой сущности этого феномена.

Обобщая отдельные подходы к пониманию базового термина «финансовая грамотность», можно описать ее как совокупность познаний, умений и навыков, требуемых для принятия рациональных решений в процессе текущего и стратегического планирования и управления экономическими рисками в течение всей жизни человека. Финансово образованным можно считать гражданина, который составляет и понимает собственный финансовый план, являющийся главным методом управления своими финансами. Именно этот подход к пониманию исследуемого термина представляется наиболее правильным.

Как было показано выше, со временем вопрос повышения экономического воспитания дошкольников дорос до степени национальных программ и стратегий. Построение основ экономического воспитания у детей старшего дошкольного возраста зависит от методов обучения, которые коррелируются с возрастными особенностями и целями, которые планируется достичь на определенном этапе. В дошкольном возрасте игровая форма занятий с детьми является основной, поэтому при проведении занятий по финансовому воспитанию, не стоит выбирать альтернативные методы.

Л.П. Стахович, Е.В. Семенкова, Л.Ю. Рыжановская утверждают, чем раньше дошкольникам расскажут о значении денежных средств в личной, семейной и общественной жизнедеятельности, тем раньше образуются хорошие экономические привычки, которые позволят не совершать большого количества ошибок в ходе взросления и получения экономической самостоятельности, а кроме того, заложить основание экономической безопасности и благосостояния в процессе всей жизнедеятельности [10, С. 4].

Необходимо иметь в виду, что при несформированности правильного понятия у дошкольника о денежных средствах, возникает неверное восприятие и построение модели финансового поведения в более взрослом возрасте. В этом аспекте ключевой целью педагогов и семьи представляется формирование осознанности факта получения денег исключительно как блага, являющегося следствием труда. Это доказывает важность и необходимость элементарного финансово-экономического образования дошкольников.

Ведь дошкольникам экономическое обучение дает единое понятие о значимости денег, воспитывает в них привычки составления бюджета и накоплений, грамотно распоряжаться имеющимися ресурсами. Помимо этого, дети дошкольного возраста могут хорошо осваивать азы рациональных монетарных действий. В дальнейшем это позволит им стать наиболее обеспеченными и финансово независимыми гражданами [8].

В ходе развития позитивных установок к различным видам труда, закладывания азов экономической и финансовой образованности у дошкольников появляются основные навыки по самообслуживанию, простого бытового труда в помещении и на улице, территории дошкольного образовательного учреждения, а также, закладываются первичные понятия о труде взрослых, его роли в обществе и жизнедеятельности каждого человека [9].

Воспитанники ДОУ знакомятся с различными профессиями, обучаются принимать и ценить мир окружающих предметов как результат работы человека, у них образуются понятия о доходах (зарплата, пенсия) и затратах, о денежных средствах (монета, банкнота) РФ и других стран, о денежных отношениях (торговля, купля-продажа, кредит и т.п.). Дошкольники осваивают взаимосвязь терминов «труд - продукт - деньги», а также понимают связь между ценой продукта и его качеством. Детям прививается уважение к окружающим, способным трудиться и честно себе зарабатывать денежные средства, образуются базовые качества финансовой работы: трудолюбие, бережливость, рациональность, экономность, деловитость, самостоятельность, ответственность.

На деле финансовая грамотность поможет дошкольникам в будущем правильно использовать собственные деньги и эффективно распоряжаться кредитными средствами. В частности, при уплате средств за образование или покупку недвижимости. Помимо этого, благодаря экономической грамотности будущие участники рынка финансовых продуктов и услуг способны будут оптимизировать соотношения между накоплением и потреблением ресурсов. Им будет легче рассчитывать будущие риски и принимать рациональные решения по вложению своих накоплений [2].

**Выводы.** В итоге, финансовая компетентность делает участника рынка более недоступными от влияния мошенников. Грамотность дошкольников в экономической области содействует аккумуляции средств граждан в экономику государства и ее дальнейшего роста. Это поможет ей стать более конкурентоспособной на мировом экономическом рынке и повысить в своем государстве экономическую устойчивость [10]. Примечательным считается то, что начало развития экономического воспитания наиболее эффективно с дошкольного периода. Так как именно данный период - самый подходящий для



формирования первичных понятий о нравственно-правовых азах рынка, финансового воспитания и грамотного распоряжения денежными средствами.

#### **Литература:**

1. Винникова, И.С. Применение современных педагогических технологий при изучении основ финансовой грамотности в школе / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 90-93. – EDN: APOFFF
2. Галкина, Л.Н. Экономическое обучение детей дошкольного возраста / Л.Н. Галкина // Учебно-методическое пособие. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2015. – 89 с.
3. Дорждеев, А.В. Лженаука и финансовая грамотность населения / А.В. Дорждеев, Н.В. Горшкова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. – 2015. – № 3 (29). – С. 176.
4. Зеленцова, А.В. Повышение финансовой грамотности населения: международный опыт и российская практика / А.В. Зеленцова, Е.А. Блискавка, Д.Н. Демидов. – Москва: ЦИПСИР; КноРус, 2012. – С. 10.
5. Рыжановская, Л.Ю. Финансовая грамотность как элемент человеческого капитала и фактор социально-экономического развития / Л.Ю. Рыжановская // Финансовый журнал. – 2010. – № 4. – С. 153.
6. Самарханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самарханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – №2. – Том 8. – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2020-8-2-4>. (дата обращения 30.11.22). DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-2-4/
7. Сенченков, Н.П. К вопросу о трактовке понятия «Финансовая грамотность» / Н.П. Сенченков, А.Н. Цыганкова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2021. – №3 (102).
8. Сокова, А.Д. Сюжетно-ролевая игра как средство развития предпосылок финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста / А.Д. Сокова // Universum: психология и образование. – 2021. – № 10 (88). – С. 10-12
9. Старченко, Т.С. Формирование финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста через игровую деятельность / Т.С. Старченко, И.В. Кошелькова, С.И. Доронина // Актуальные исследования. – 2021. – № 51 (78). – С. 113-116
10. Стахович, Л.В. Образовательная программа «Азы финансовой культуры для детей старшего дошкольного возраста» / Л.В. Стахович, Е.В. Семенкова, Л.Ю. Рыжановская // Пособие для воспитателей, методистов и руководителей дошкольных учреждений. – 2-е изд. – М.: ВИТА-ПРЕСС. – 2019. – 32 с.
11. Huston, S.J. Measuring Financial Literacy / S.J. Huston // The Journal of Consumer Affairs. – 2010. – Vol. 44. – № 2. – P. 296-316

**Педагогика**

#### **УДК 37.022**

**кандидат педагогических наук, доцент Витольник Владимир Николаевич**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

### **ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*Аннотация.* Целью статьи выступает изучение основных ориентиров в проектировании современных педагогических технологий в образовательном процессе, условий и факторов их детерминирующих. Автор рассматривает основные направления развития современных педагогических технологий в образовательном пространстве учебных организаций различных уровней образования. В статье осуществляется анализ основных явлений и тенденций, обусловленных современными социально-экономическими и информационными условиями страны, детерминирующими, в свою очередь, развития образовательного пространства в целом. В связи с этим, автор указывает на существующие педагогические исследования, демонстрирующие снижение учебной мотивации, у обучающихся средних школ и студентов вузов, и, как следствие, успеваемости обучающихся. Решение данной проблемы автор видит в необходимости внедрения инновационных образовательных технологий в процесс обучения, таких как лично-ориентированные, гуманно-личностные и технологии сотрудничества. Автор обращается также к проблеме проектирования эффективных и современных образовательных программ в условиях цифровизации и распространения дистанционного образования. В связи с этим, в статье проанализирован опыт преподавания различных учебных дисциплин с использованием современных форм и методов обучения, в частности информационно-коммуникационных образовательных технологий, а также приведены примеры современных образовательных стратегий. Автором также затрагивается проблема развития открытого и онлайн-образования, реализуемого ведущими мировыми и российскими университетами. В заключении статьи автор приходит к выводу о необходимости дальнейшего изучения способов проектирования образовательных технологий, а также их практической реализации в образовательном пространстве. Данные тенденции, по мнению автора, будут способствовать формированию комплекса общих и профессионально-личностных компетенций обучающихся в условиях цифровизации современного образования и распространения опыта дистанционного обучения.

*Ключевые слова:* дистанционное образование, информационно-коммуникационные технологии, образовательные технологии, принципы образования, проектирование образовательного процесса.

*Annotation.* The purpose of the article is to study the main guidelines in the design of modern pedagogical technologies in the educational process, the conditions and factors that determine them. The author considers the main directions of development of modern pedagogical technologies in the educational space of educational institutions of various levels of education. The article analyzes the main phenomena and trends caused by the current socio-economic and informational conditions of the country, which, in turn, determine the development of the educational space as a whole. In this regard, the author points to existing pedagogical studies demonstrating a decrease in educational motivation among secondary school and university students, and, as a result, student achievement. The author sees the solution to this problem in the need to introduce innovative educational technologies in the learning process, such as student-oriented, humane-personal and cooperation technologies. The author also addresses the problem of designing effective and modern educational programs in the context of digitalization and the spread of distance education. In this regard, the article analyzes the experience of teaching various academic disciplines using modern forms and methods of teaching, in particular information and communication educational technologies, as well as examples of modern educational strategies. The author also touches upon the problem of the development of open and online education, implemented by leading world and Russian universities. At the end of the article, the author comes to the conclusion that it is necessary to further study the ways of designing

educational technologies, as well as their practical implementation in the educational space. These trends, according to the author, will contribute to the formation of a set of general and professional competencies of students in the context of the digitalization of modern education and the dissemination of distance learning experience.

*Key words:* distance education, information and communication technologies, educational technologies, principles of education, design of the educational process.

**Введение.** Одним из ведущих направлений в развитии современного социокультурного развития в нашем быстро меняющемся мире все большую значимость приобретает возможность реализации дополнительного профессионального образования, обусловленная необходимостью получать новые знания и умения, а также повышать собственные профессиональные навыки в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями человека, оставаясь профессионально востребованным в течение всей жизни. В связи с этим, ряд исследователей, таких как М.И. Алдошина [1], А.В. Багачук [3], Т.В. Корчагина [5], В.И. Кудашов [6], обращают внимание на необходимость изучения основных явлений и тенденций развития образования, обусловленных современными социально-экономическими и информационными условиями страны, и, как следствие, проектирования и внедрения развития инновационных образовательных технологий в образовательное пространство школы и вуза. Это подтверждают и исследования М.И. Яскевич, демонстрирующие также необходимость внедрения современных образовательных технологий, в том числе и информационных, отвечающих социокультурным требованиям общества на возможность получать доступное очное и дистанционное качественное образование как ответ на актуальный социальный запрос страны на непрерывность в профессиональном развитии [8, С. 80].

Также стоит отметить, что отсутствие внедрения современных инновационных образовательных технологий в сегодняшних реалиях социокультурного развития образовательного пространства в целом, в соответствии с исследованиями З.Р. Амет-Уста, детерминирует снижение учебной мотивации у обучающихся средних школ и студентов вузов, и, как следствие, успеваемости обучающихся [2, С. 93].

Целью данной статьи, таким образом, выступает изучение основных ориентиров в проектировании современных педагогических технологий в образовательном процессе, условий и факторов их детерминирующих, а также дидактических форм и методов, обуславливающих сопровождение эффективного учебного процесса на современном этапе развития образования.

**Изложение основного материала статьи.** Исследования Н.Б. Ползиковой обращают внимание на концептуальные основы понятия образовательной технологии и позволяют нам сформулировать данный феномен как взаимообусловленную иерархическую последовательность системы методов и приемов обучения, направленных на создание определенного педагогического результата, включающего в себя решение как образовательных, так и воспитательных задач обучения и развития личности воспитанника [7, С. 233].

В связи с этим, З.Р. Амет – Уста в своих исследованиях, обращает внимание на общие ориентиры в проектировании современных технологий образования, такие как личностно-ориентированные технологии, гуманно-личностные, а также технологии сотрудничества, предполагающие создание комфортных условий обучения, достижение цели разностороннего и творческого развития и саморазвития обучающегося, базирующиеся, в свою очередь, на уважении и содействии в индивидуально-личностном развитии воспитанника, а также реализации субъект-субъектных взаимоотношений между педагогом и обучающимся [2, С. 94]. Автор обуславливает возможность внедрения современных образовательных технологий необходимостью проектирования пространства непрерывного образования, конструирования социально культурной среды развития обучающихся в данном образовательном пространстве, активизирующего их учебно-познавательную деятельность и готовность к непрерывному саморазвитию, а также возможностью реализации истинного личностного подхода к обучению, отвечающего физиологическим, индивидуальным и психологическим требованиям обучающихся.

Учитывая актуальность проектирования современных педагогических технологий в рамках непрерывного учебного процесса, вслед за Н.Б. Ползиковой, мы обращаем внимание на процесс реализации таких инновационных образовательных технологий, которые будут способствовать эффективному использованию времени на обучение и повышению доли продуктивной учебной деятельности обучающихся, тем самым способствовать расширению учебно-познавательной и творческой активности обучающихся в образовательном пространстве школы и вуза [7, С. 232].

В связи с этим, мы можем выделить следующие современные технологии образования, ориентированные на индивидуально-личностные особенности обучающихся, возможность реализации дистанционного обучения, вариативность использования различных научных теорий и парадигм, а также академическую мобильность для обучающихся: информационно-коммуникационные технологии, технологии развития критического мышления, проектную деятельность.

Стоит отметить, что развитие индивидуально-личностных особенностей и возможностей в профессиональном самоопределении и развитии обучающихся предполагает в большей степени проектирование в учебном процессе образовательных технологий критического мышления и проектной деятельности. В связи с этим, образовательная технология развития критического мышления предлагает обучающимся ничего не принимать на веру, а самостоятельно проверять полученные знания, прогнозировать, учиться работать с различными источниками информации, тем самым призывает к повышению учебной мотивации обучающихся, развитию способности к целеполаганию, а также компетенции в сотрудничестве и работе в малой группе. В то время как проектный метод как современная образовательная технология предполагает развитие индивидуальных и творческих способностей обучающихся через решение учебной проблемы, составление плана и модели решения проблемы, презентацию и защиту полученного результата, тем самым умения применять полученные знания на практике и осознанно подходить к собственному дальнейшему профессиональному развитию [7, С. 234].

Информационно-коммуникационные технологии, по нашему мнению, имеют наибольшее значение в реализации открытого и доступного образовательного пространства, тем самым, реализуют возможности гибкости и управляемости учебным процессом как со стороны педагога, так и со стороны обучающегося. Учебный процесс, обеспечивающий использование информационно-коммуникационных технологий позволяет обучающимся более эффективно в доступной форме усваивать получаемые знания, широко реализовывать педагогу педагогический принцип наглядности на занятии, визуализировать обучающимся изучаемые процессы и явления, а также усовершенствовать систему контроля знаний всем участникам образовательного процесса.

Эффективное проектирование информационно-коммуникационных технологий раскрыто в исследованиях Л.А. Ивановой, определяющей ряд следующих компонентов образовательного процесса, способствующих эффективному их внедрению: свободное и открытое виртуальное образовательное пространство; наличие доступной обратной связи между педагогом и обучающимся; а также внедрение электронной образовательной среды, способствующей индивидуализации и дифференциации обучения [4, С. 68].

В продолжении вопроса внедрения современных образовательных технологий, обусловленных развитием информационно-образовательной среды в современном постиндустриальном обществе, А.В. Багачук в своих исследованиях обращает внимание на необходимость проектирования следующих современных образовательных стратегий в рамках изучения различных учебных дисциплин: открытость и доступность информационно-образовательного пространства для обучающегося; многовариантность и полифункциональность образовательного процесса как единство и осознанность педагогических целей, действий и планируемого результата для всех участников образовательных отношений; и, также, возможность организации различных форм, методов и средств обучения для индивидуальной работы с обучающимися [3].

По мнению М.И. Алдошиной, изучение различных учебных дисциплин в рамках проектирования информационно-образовательной среды в образовательном процессе также непрерывно связано с проектированием в данном пространстве инновационных образовательных технологий, позволяющих реализовать в полном объеме все дидактические возможности учебного процесса. Автор в своих исследованиях приводит примеры эффективной организации индивидуальной работы обучающихся и работы в малых группах, реализуя, тем самым, образовательную технологию сотрудничества, направленную на активизацию познавательной деятельности обучающихся, характеризующейся проектированием и внедрением в реальный учебный процесс образовательных технологий, развивающих общие и профессиональные компетенции обучающихся в умении самостоятельно ставить и решать цели и задачи по саморазвитию, анализировать и синтезировать полученную информацию, использовать в достижении целей, а также ориентироваться в информационно-образовательном пространстве, в целом [1].

В рамках современных тенденций исследований по развитию информационного образовательного пространства, на первый план выходит необходимость внедрения образовательных технологий, отвечающих открытости и доступности образования для людей, не зависимо от базовых знаний, возраста и местоположения, способных удовлетворить социокультурный запрос на непрерывное повышение профессиональной квалификации и профессиональную переподготовку специалиста. В данном направлении нам интересны исследования М.И. Яскевич, направленные на изучение проектирования информационно-коммуникационных технологий открытого массового онлайн-образования и технологий дистанционного обучения, реализуемых ведущими российскими и мировыми университетами [8, С. 80]. Современная цифровая образовательная среда, по данным исследователя, включает в себя создание междуниверситетских образовательных конструкторов и платформ, включающих в себя различные дистанционные обучающие курсы и уроки по математике, информатике, программированию, а также естественно-научным дисциплинам на русском и английском языках, представляющие из себя возможность создавать и проходить интерактивные обучающие занятия с наличием тренировочных упражнений, автоматической их проверкой и обратной связью, а также обсуждением результатов на образовательных форумах. По сути, автор описывает технологию проектирования готового электронного учебного обеспечения, включающего в себя все образовательные педагогические инструменты от теоретического и практического учебного материала до итоговой аттестаций. В качестве примера можно привести широко используемые обучающимися открытые учебные онлайн-курсы образовательной платформы Института русского языка им. А.С. Пушкина, предполагающие комплексную предварительную диагностику уровня владения русским языком, обучение по модулям различной тематики с языковыми лексическими и грамматическими дидактическими материалами и итоговую тестовую аттестацию.

**Выводы.** Современные тенденции развития социокультурного общества предполагают дальнейшее изучение способов проектирования инновационных образовательных технологий в рамках развития педагогической науки, а также их практической реализации в образовательном пространстве школы и вуза, что, в свою очередь будет способствовать формированию комплекса общих и профессионально-личностных компетенций обучающихся в условиях цифровизации современного образования и распространения опыта дистанционного обучения.

#### **Литература:**

1. Алдошина, М.И. Условия проектирования эффективных профессиональных образовательных программ в современном университете / М.И. Алдошина // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 1. – С. 143-154. – URL: [https://e-notabene.ru/pped/article\\_35155.html](https://e-notabene.ru/pped/article_35155.html) (дата обращения: 16.03.2023)
2. Амет-Уста, З.Р. Современные образовательные технологии / З.Р. Амет-Уста, С.А. Вовк // Проблемы современной науки и образования. – 2019. – №3. – С. 92-95
3. Багачук, А.В. Современные тенденции развития образования / А.В. Багачук, Е.В. Фоменко // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). – Москва: Буки-Веди. – 2018. – С. 50-52. – URL: <https://moluch.ru/conf/pep/archive/279/14340/> (дата обращения: 15.03.2023)
4. Иванова, Л.А. Современное высшее профессиональное образование в рамках реализации стратегической модели «Российское образование 2020»: к проектированию медиаобразовательного пространства / Л.А. Иванова // Проблемы высшего образования. – 2017. – №1. – С. 67-70
5. Корчагина, Т.В. Современные тенденции развития образования / Т.В. Корчагина, О.В. Платонова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 16. – №2. – 2018. – С. 11-13
6. Кудашов, В.И. Информатизация и цифровизация: сложностный подход к оценке трансформации образования / В.И. Кудашов, А.В. Думов // Профессиональное образование в современном мире. – 2019. – Т. 9. – №4. – С. 317-318
7. Ползикова, Н.Б. Современные образовательные технологии / Н.Б. Ползикова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 25. – С. 232-234. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770565.htm> (дата обращения: 15.03.2023)
8. Яскевич, М.И. Массовые открытые онлайн-курсы как главная тенденция развития образования / М.И. Яскевич // Искусство, образование, наука. – 2018. – №3. – С. 79-84

УДК 378.2

**кандидат педагогических наук, доцент Витольник Галина Адамовна**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург);

**кандидат педагогических наук, доцент Витольник Владимир Николаевич**

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Санкт-Петербург)

### ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация.* Целью статьи выступает изучение особенностей процесса формирования нравственной и профессиональной культуры студентов вуза в процессе обучения, направленного на повышения качества образования по различным специальностям. В связи с этим, автор раскрывает сущностные характеристики профессиональной культуры обучающихся в рамках совокупности специальных профессиональных знаний и практико-ориентированных умений. Автор обращает внимание на взаимосвязь формирования профессиональной культуры обучающегося с нравственным и социально-гуманитарным развитием будущего специалиста. Анализируются морфологические и структурные составляющие методики формирования профессиональной культуры будущих специалистов, а также взаимообусловленность данного процесса от нравственных основ личности. Автором отмечается взаимосвязь формирования профессиональных и нравственных подструктур личности от качественной организации процесса обучения. В связи с этим, автором сформулированы основные ориентиры высшего профессионального образования, предполагающие реализацию в учебном процессе специальных условий, направленных на личностное, профессиональное, нравственное, а также интеллектуальное совершенствование обучающихся. Также автор обращает внимание на необходимость развития профессиональной и нравственной культуры на примере будущих педагогов. Автор приходит к выводу о важности формирования профессиональной культуры будущего педагога. Являясь основным ориентиром профессиональной компетентности, профессиональная и нравственная культура выступает главной предпосылкой эффективности педагогической деятельности и показателем качества образования. В заключении статьи автор отмечает необходимость формирования нравственной и профессиональной культуры в процессе обучения, обуславливающим профессиональную самореализацию в будущем.

*Ключевые слова:* качество образования, нравственная культура, образовательный процесс, профессиональная культура.

*Annotation.* The purpose of the article is to study the features of the process of formation of the moral and professional culture of university students in the learning process, aimed at improving the quality of education in various specialties. In this regard, the author reveals the essential characteristics of the professional culture of students within the framework of a set of special professional knowledge and practice-oriented skills. The author draws attention to the relationship between the formation of a student's professional culture and the moral, social and humanitarian development of a future specialist. The morphological and structural components of the methodology for the formation of the professional culture of future specialists are analyzed, as well as the interdependence of this process from the moral foundations of the individual. The relationship between the formation of professional and moral substructures of the personality and the qualitative organization of the learning process is noted. The main guidelines of higher professional education are formulated, which involve the implementation in the educational process of special conditions aimed at the personal, professional, moral, and intellectual improvement of students. The author draws attention to the need for the development of professional and moral culture on the example of future teachers. The author comes to the conclusion about the importance of the formation of the professional culture of the future teacher. Being the main benchmark of professional competence, professional and moral culture is the main prerequisite for the effectiveness of pedagogical activity and an indicator of the quality of education. In conclusion of the article, the author notes the need for the formation of moral and professional culture in the learning process, which determines professional self-realization in the future.

*Key words:* quality of education, moral culture, educational process, professional culture.

**Введение.** Повышение качества образования тесно связано с формированием личности обучающихся, в частности интеллектуальных, культурных и нравственных особенностей личности, непосредственно влияющих на развитие способностей к профессиональному самосовершенствованию, активизацию познавательной деятельности и становление социокультурных ориентиров обучающихся, направленных на формирование готовности к непрерывному профессиональному развитию и повышению профессиональной квалификации по своей специальности [1, С. 12].

В связи с этим, ряд исследователей, таких как В.С. Комбаров [2], Р.К. Окрикова [3], А.А. Паршина [4], Ю.В. Сорокопуд [7], обращают внимание на взаимосвязь формирования профессиональной культуры обучающегося с нравственным и социально-гуманитарным развитием будущего специалиста, а также представляют в своих работах основные подходы и ориентиры в развитии индивидуально-личностных и социокультурных особенностей студентов, в том числе нравственное развитие, с основными подходами в формировании профессиональной культуры обучающихся, и, как следствие, отмечают повышение учебной мотивации студентов, активизацию самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, и повышение качества обучения, в целом.

Целью статьи, таким образом, выступает изучение особенностей процесса формирования нравственной и профессиональной культуры студентов вуза в процессе обучения, направленного на повышения качества образования по различным специальностям.

**Изложение основного материала статьи.** На основе изучения работ исследователей Г.А. Гушиной [1, С. 13] и А.А. Паршиной и В.К. Королева [4, С. 90], феномен профессиональной культуры мы можем определить как единство общекультурных, интеллектуальных, социальных и гуманитарных специальных знаний, компетенций, ориентиров, практических умений и навыков, реализуемых специалистом в конкретном виде социокультурной деятельности в процессе решения им профессиональных задач.

В исследованиях А.А. Паршиной и В.К. Королева [4, С. 93] раскрываются основные следующие сущностные характеристики и ориентиры формирования профессиональной культуры обучающихся в рамках совокупности специальных профессиональных знаний и практико-ориентированных умений в процессе изучаемых дисциплин в образовательном пространстве вуза.

В первую очередь, это положение о том, что становление профессиональной культуры специалиста как социокультурного феномена обусловлено процессом развития ее структурных компонентов (организационных, социальных и правовых), что, в свою очередь, детерминировано внедрением в образовательный процесс специальных,

социально-гуманитарных дисциплин, направленных на целенаправленное формирование данных составляющих профессиональной культуры личности в реальном процессе обучения в вузе.

Во-вторых, учитывая отсутствие данных учебных дисциплин в учебном плане вуза в разделе обязательных, то существует необходимость включения содержательной корреляции с необходимыми правовыми, юридическими и экономическими знаниями в основные, ведущие учебные модули, курсы и дисциплины для обеспечения освоения обучающимися знаний и умений, соответствующих профессиональной культуре их специальности.

В связи с этим, Г.А. Гущина в своих исследованиях, обобщая методологические основы формирования профессиональной культуры обучающегося, предлагает аккумулировать общие и специфические социокультурные, правовые и экономические знания, необходимые будущему специалисту как для осмысления характера будущей профессии, так и для любой другой профессиональной деятельности в специальный учебный курс «Профессиональная культура», ориентированного на формирование у обучающихся осознания важности и необходимости освоения правовой и экономической направленности их будущей работы по выбранной профессии [4, С. 14].

Обобщая опыт формирования профессиональной культуры на примере будущих специалистов педагогических специальностей в процессе обучения в вузе, М.И. Ситникова обращает внимание на существующие противоречия между необходимостью формирования базовой правовой и экономической культуры будущего педагога и дисциплинарной разобщенностью содержания базовых учебных дисциплин социогуманитарного учебного цикла. Решение данной проблемы исследователем видится в усилении правовой и экономической составляющей в рамках освоения обучающимися профессиональных дисциплин и разного вида производственных практик, а также во включении данных курсов по формированию профессиональной культуры в информационное образовательное пространство вуза, используя цифровые и дистанционные формы обучения [6, С. 28].

В рамках обоснования проблемы формирования профессиональной культуры будущего специалиста, В.С. Комбаров обращает внимание на взаимосвязь формирования профессиональной культуры обучающегося с нравственным и социально-гуманитарным развитием будущего специалиста, определяя понятие нравственной культуры как немаловажную структурную характеристику профессиональной культуры личности. В качестве основных составляющих нравственной культуры обучающегося в процессе его профессионального становления в процессе обучения в вузе, автор определяет следующие: ценностные и смысловые ориентации личности; профессионально-этические правила и нормы профессионального поведения; типовые модели коммуникативного взаимодействия, адекватные выбранной профессии; адаптационные качества личности; а также этика общения и нормы этикета [2, С. 74].

Понимание относительной целостности и интегративности понятия профессиональной культуры будущего специалиста выводит на первый план в своих исследованиях Р.К. Окрикова, обращая внимание на взаимосвязь данного процесса формирования профессиональной культуры от нравственно-смысловых основ личности, а также на взаимосвязь формирования данных профессиональных и нравственных подструктур личности от качественной организации процесса обучения в целом [3, С. 77].

В связи с этим, в рамках изучения вопроса повышения качества образования, Г.А. Гущиной [1, С. 18], М.И. Ситниковой [6, С. 30] и Ю.В. Сорокопуд [7, С. 188] сформулированы основные ориентиры высшего профессионального образования, предполагающие реализацию в учебном процессе специальных условий, направленных на личностное, профессиональное, нравственное, а также интеллектуальное совершенствование обучающихся, в том числе, формирование у них нравственной, и, как следствие, профессиональной культуры. В первую очередь, по мнению исследователей, это подготовительная профориентационная работа приемных компаний вуза, включающая в себя профессиональное информирование, просвещение, консультации, а также профессионально-личностную диагностику абитуриентов, поступающих на различные специальности вуза, предполагающую изучение различных профессиональных интересов, ценностей, ориентиров и возможностей студентов. Профессиональное становление обучающихся, обуславливающее повышение качества обучения в вузе, по мнению Г.А. Гущиной [1, С. 18] возможно только после вышеперечисленных этапов профориентационной работы.

В процессе обучения становление профессиональной и нравственной культуры, по мнению исследователей, осуществляется посредством практического изучения будущими специалистами целостной взаимообусловленной модели профессиональной деятельности будущего специалиста, включающее в себя освоение обучающимися специальных профессиональных знаний и компетенций и, как следствие, формирование у них профессионально-значимых, ценностно-смысловых, мотивационных и нравственных качеств личности [1, С. 18; 6, С. 28].

В связи с этим, вслед за Г.А. Гущиной, мы можем определить основные педагогические формы и методы обучения, направленные на формирование профессиональной и нравственной культуры обучающихся, такие как деловые игры, различные симуляционные приемы и техники, метод профессиональных и личностных ситуаций, метод решения учебно-профессиональных задач, метод экспертизы и т.д. Все они направлены на разрешение различных профессиональных ситуаций и нахождение самостоятельного нестандартного решения с помощью оптимальных профессиональных действий [1, С. 19]. Данные методы, осуществляя принцип обратной связи, обуславливают повышение качества образования через активизацию профессионального интереса и мотивации к освоению комплекса общекультурных и профессиональных компетенций в рамках своей специальности.

Немаловажным показателем качества образования, по мнению М.И. Ситниковой [6, С. 30], в рамках развития профессиональной и нравственной культуры личности, выступает развитие способности к профессиональной самореализации студентов, включающее в себя целенаправленное педагогическое сопровождение освоения обучающимися знаний, необходимых им для дальнейшего профессионального развития. Это могут быть как известные модели и технологии самореализации личности в профессиональной деятельности, так и инновационные модели профессиональной самореализации. С данным подходом согласна и Ю.В. Сорокопуд, обращая внимание на творческую составляющую в процессе реализации в профессиональной деятельности, обращая внимание на такие личностные качества, необходимые для успешности процесса профессионального развития, как исполнительность, инициативность, активность, независимость суждений и т.д. [7, С. 188]. Достижение вышеперечисленных задач, по мнению авторов, возможно при моделировании такого образовательного пространства, которое будет наиболее приближено к реальной профессиональной среде.

Стоит отметить, что в рамках изучения проблемы повышения качества образования, авторы Е.Л. Поднебесных [5, С. 38] и Д.О. Химматалиев [8] обращают внимание на важность развития профессиональной культуры будущих педагогов, обусловленной, в свою очередь, формированием нравственных качеств личности как одного из социально-значимого показателя образованности, ориентиром профессиональной компетенции педагога, а также способности к творческой самореализации в педагогической деятельности. Нравственное воспитание личности педагога, таким образом, авторы определяют как подструктуру профессиональной культуры будущего учителя и выделяют ряд нравственных ценностей, составляющих профессиональную культуру педагога, целенаправленный процесс формирования которой в учебном и производственном процессе выступает основным показателем повышения качества педагогического образования.

**Выводы.** Таким образом, рассмотрев ряд научных понятий, таких как профессиональная и нравственная культура будущего специалиста, основные концептуальные и методологические основы формирования данных структур личности обучающихся, мы можем заключить, что необходимость формирования нравственной и профессиональной культуры в рамках образовательного процесса выступает непосредственным показателем повышения качества образования, т.к. является ориентиром в дальнейшей готовности будущего специалиста к профессиональному развитию и самореализации в своей профессии в будущем.

#### Литература:

1. Гущина, Г.А. Концепция формирования профессиональной культуры студентов вуза / Г.А. Гущина // Вестник науки и образования Севера-Запада России. – 2018. – Т. 2. – №2. – С. 12-19
2. Комбаров, В.С. Нравственные основы формирования профессиональной культуры студентов вуза / В.С. Комбаров // Вестник науки и образования Севера-Запада России. – 2016. – Т. 1. – №2. – С. 72-79
3. Окрикова, Р.К. Нравственное развитие студентов как основа формирования их профессиональной культуры / Р.К. Окрикова // Социально-ориентированное проектирование системы формирования гражданской идентичности учащейся молодежи в поликультурном образовательном пространстве: сборник материалов Междунар. Науч.-практич. конф. (г. Казань, 26 февраля 2018 г.). – Казань: Издательство «Данис». – 2018. – Том 2. – С. 76-79
4. Паршина, А.А. Формирование профессиональной культуры в вузовском обучении: опыт и проблемы / А.А. Паршина, В.К. Королев // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2021. – №1. – С. 89-94
5. Поднебесных, Е.Л. Становление профессиональной культуры студента – будущего педагога через развитие нравственных качеств личности / Е.Л. Поднебесных // Альманах мировой науки. – 2017. – № 3 (2). – С. 37-40
6. Ситникова, М.И. Механизмы управления качеством образования в инновационном вузе: технология развития культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя / М.И. Ситникова // Образование, наука, инновации: южное измерение. – 2015. – №3 (23). – С. 26-32
7. Сорокопуд, Ю.В. Профессиональная культура педагога как фактор повышения качества образования / Ю.В. Сорокопуд, С.А. Сиротина // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №1 (80). – С. 187-189
8. Химматалиев, Д.О. Нравственная и профессиональная культура будущего учителя как национальная ценность профессионально-педагогического образования / Д.О. Химматалиев, Ж.О. Лапасов, Х.М. Усмонова, Ю.У. Сайфиева // Образование и воспитание. – 2016. – № 2 (7). – С. 3-5. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/29/813/> (дата обращения: 16.03.2023)

Педагогика

#### 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)

### ПЕРСОНАЛЬНЫЙ БРЕНД ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ

*Аннотация.* В статье актуализуется проблема формирования персонального бренда вузовского преподавателя для полноценной профессиональной самореализации. Подчеркивается, что уникальные профессиональные образы научно-педагогических кадров важны не только в личном плане для них самих, но и для продвижения позитивного, современного, эффективного образа высшего учебного заведения в целом. Определяются ключевые характеристики, функциональные параметры, цели формирования персонального образа преподавателя университета. Ведется исследовательский поиск наиболее эффективных механизмов такого формирования. Уделяется особое внимание инструментам, связанным с использованием современных коммуникативно-цифровых технологий и социальных сетей.

*Ключевые слова:* бренд педагога, имидж преподавателя, персональный бренд, личный брендинг, преподаватель вуза.

*Annotation.* The article actualizes the problem of forming a personal brand of a university teacher for full-fledged professional self-realization. It is emphasized that the unique professional images of scientific and pedagogical personnel are important not only personally for themselves, but also for the promotion of a positive, modern, effective image of a higher educational institution as a whole. The key characteristics, functional parameters, and goals of forming a personal image of a university teacher are determined. A research search is underway for the most effective mechanisms of such formation. Special attention is paid to tools related to the use of modern communication and digital technologies and social networks.

*Key words:* teacher's brand, teacher's image, personal brand, personal branding, university teacher.

**Введение.** Повсеместная информатизация и коммерциализация привела к тому, что в последние десятилетия даже в далекие от бизнеса сферы деятельности начали проникать маркетинговые явления и процессы. Развитие коммуникационных технологий существенно повысило доступность образовательных услуг. Для непосредственных потребителей это стало заметным плюсом, а вот жизнь учебных заведений сильно осложнилась из-за роста конкуренции. Теперь университеты вынуждены бороться за студенческую аудиторию, формируя позитивный имидж и часто прибегая к прямым рекламным-маркетинговым технологиям.

Одна из таких технологий – брендинг, создание привлекательного, узнаваемого, отличного от других образа как своеобразного конкурентного преимущества. При этом важную роль играет не только имидж образовательного заведения в целом, но и отдельных субъектов учебного процесса. В нашем исследовании уделим внимание актуальности формирования бренда преподавателя вуза. Данная тема, по мнению многих ученых, имеет существенный потенциал ресурсности для дальнейшего изучения. «Ресурсность технологий личного бренда велика. При грамотном применении механизмов личного брендинга можно усилить не только популярность отдельных преподавателей ВУЗов, но и сформировать новый формат научных деятелей, адаптированных к современному пространству образовательного процесса и ожиданиям студентов. Преподаватели-бренды будут привлекать общественный интерес, станут лидерами мнений, превратятся в неотъемлемый элемент ценностно-нормативного фундамента образовательного процесса» [5]. Поэтому механизм формирования персонального бренда педагогического работника является актуальной темой исследования в рамках теории педагогики высшего образования.

**Изложение основного материала статьи.** Теоретические разработки в сфере индивидуального брендинга начались около трех десятилетий назад. Феномен персонального бренда активно изучается в зарубежной научной

литературы конца 90-х годов прошлого века и в первом десятилетии XXI ст. такими авторами, как В. Арруда, Р. Макнелли, П. Монтойе, Т. Питерс, К. Спик, Р. Хансен и др. Термин «персональный брендинг» был введен Томом Питерсом в 1997 году на основе продвижения новой для того времени идеи о «брендировании» самого себя и всего, что человек делает, через трансляцию личных ценностей и неповторимого опыта для целевой аудитории. Личное брендование – это способ выделить себя из толпы, определенная концепция, способствующая творческому развитию индивида [6]. Нарботанный на тот момент теоретический и специальный понятийно-категориальный аппарат маркетинга и менеджмента начал активно переносится в сферу личностного роста, персонального имиджа.

В современном российском теоретико-педагогическом дискурсе проблематикой развития персонального бренда преподавателей, учителей, ученых занимаются такие исследователи, как С.В. Булганина, Е.П. Гуреева, О.М. Гуртовенко, В.Г. Данилова, А.С. Зотова, Л.П. Иноземцева, Г.Г. Левкин, И.В. Максименко, В.В. Мантуленко, К.С. Округ, М.П. Прохорова, Л.Ю. Шадрин, А.А. Шкунова и др. На основании их разработок выявим ключевые особенности феномена «персонального бренда преподавателя вуза», а также актуализируем современные способы и механизмы его формирования.

Когда речь идет о личностном брендировании, возникают сложности комплексного характера, ведь необходимо анализировать индивидуальные характеристики психологического, культурно-бытового, интеллектуального, творческого, профессионального плана. В целом, персональный бренд, по мнению И.В. Максименко, включает следующий набор взаимосвязанных конструктов:

- эмоции, которые человек вызывает у окружающих;
- образ личности, который проявляется в ее деятельности;
- позитивное восприятие аудиторией характерных для личности ценностей и качеств;
- влияние на представление о человеке в сознании других людей;
- ценность, которую персоналия представляет для других;
- набор ожиданий и ассоциаций, которые вызываются при реакции на конкретную личность;
- некое приобретение уникальных качеств, когда личность становится экспертом в области профессиональной деятельности [5].

В общих чертах, персональный бренд представляет собой индивидуальный образ человека, ориентированный на самопродвижение в определенной сфере, в нашем случае – в профессиональной. Исследовательница тематики персонального брендинга В.Г. Данилова предлагает следующее определение: «Образы, которые появляются в сознании других людей от конкретной персоны. Преобразование личностной индивидуальности в узнаваемую концептуально-единую марку, т.е. продвижение самого себя как широко востребованного специалиста» [3]. Персональный бренд – определенный шаг, который делает человек, вынося собственную индивидуальность на рассмотрение в общественной, культурной, информационной, публичной, профессиональной среде. Бренд преподавателя вуза сочетает в себе большинство из перечисленных сфер публичной активности.

Для определения наиболее оптимальных механизмов формирования персонального бренда научно-педагогического кадра, важно изначально определиться с целями данного процесса. Среди таковых чаще всего называются следующие:

1. Успешная карьера. «Бренд-преподаватель» узнаваем и популярен. Ему доверяют студенты, у целевой аудитории есть понимание его глубины, цельности и полезности как специалиста, эксперта, помощника и руководителя.
2. Авторитет. Именно он привлекает студентов на курсы конкретного преподавателя или даже в тот или иной университет. Это ведет и к росту интереса к обучению.
3. Важность для учебного заведения. Наличие таких педагогов повышает престиж вуза, создает конкурентное преимущество для организаций, в которых они работают [6].

Качественно сформированные имиджи субъектов преподавания – существенный плюс для любого учебного заведения. Но создание персонального бренда ученого или преподавателя принесет пользу и ему как профессионалу и творческой личности. «Успешный бренд преподавателя университета всегда будет приносить выгоду, поможет в раскрытии уникальных личностных качеств. Сформированный и продвинутый бренд даст возможность быть более свободным и выбирать, с кем и на каких условиях сотрудничать. Персональный бренд преподавателя вуза поможет саморазвитию и придаст конкретную структуру и ориентацию профессиональной деятельности, поможет самоопределиваться, выделить наиболее яркие положительные черты своей профессиональной траектории, тем самым уменьшить профессиональное выгорание и поможет университетам уменьшить «кадровый голод» [8]. Поэтому сегодня крайнюю актуальность приобретает проблематика изучения эффективных и действенных механизмов формирования личного бренда вузовского преподавателя. В ней сочетаются цели разного уровня – персональные, конкретных учебных заведений и национальной системы образования в целом.

По мнению Л.П. Иноземцевой, имиджевый бренд преподавателя высшей школы состоит, как минимум, из четырех основных частей, без которых нельзя обойтись:

1. Фундамент – это принципы, философия профессионализма. Обладать безупречной репутацией – это значит следовать своим принципам.
2. Внешний имидж – это то, как преподавателя воспринимает общественность, аудитория, начальство, СМИ и т.д.
3. Внутренний имидж – отношение к учебному заведению, студентам, персоналу, коллегам и руководителям (сотрудники, довольные работой и коллективом, полны энергии).
4. Неосозаемый имидж строится на ощущениях (отношение персонала к работе и его эмоциональный настрой). Это атмосфера, «дух» высшей школы, ощущение причастности к некоей высшей целостности – академическому сообществу, признание и соблюдение морально-этических нормативов последнего [4].

Таким образом, преподаватель должен выработать в структуре собственной личности базис из основополагающих принципов и неукоснительно соблюдать их. От этого зависит его имидж как специалиста и человека, на чье мнение и рекомендацию можно положиться. Если же рассматривать формирование бренда педагогических работников именно с позиции интереса к предметному содержанию, то результат такого образа, по мнению С.В. Булганиной и А.А. Шкуновой, должен реализовывать следующие функции:

1. Регулятивная – связана с формированием у обучающихся личностных черт, которые отвечали бы нормативным требованиям общества.
2. Аксиологическая – отражает систему ценностей общества в целом и человека в частности.
3. Семиотическая – связана с обязательным введением обучающихся в систему символов и знаков изучаемой дисциплины.
4. Креативная – предполагает развитие и применение различных интерактивных форм, с помощью которых можно представить себя в социальных сетях [1].

Иными словами, бренд преподавателя должен формироваться на основе функциональной целесообразности, которая включает ряд неотъемлемых аспектов. К таковым отнесем научно-педагогическую компетентность, нравственный авторитет, аксиологическую принципиальность, семиотический профессионализм и готовность к креативному самовыражению с помощью современных технологических инструментов. К.С. Окрут выделяет основные функции персонального бренда преподавателя высшей школы в аспекте их полезной эффективности:

1. Персональный бренд – это способ увеличить собственную капитализацию на соответствующем рынке специалистов. Причем капитализация может осуществляться как в денежном выражении, так и в виде нематериальных социальных бонусов (уважение аудитории, авторитет среди коллег, повышенная самооценка).

2. Человек с сильным личным брендом становится менее уязвимым в период экономических трудностей и различных кризисных явлений. Личный бренд позволяет «стать заметным» в глазах потенциальной целевой аудитории. Персональный бренд ориентирован на формирование уникальной личности, повышение узнаваемости на рынке труда.

3. Работа по созданию персонального бренда преподавателя помогает установить баланс между внутренним и внешним миром, профессиональной и личной жизнью (баланс между работой и личной жизнью). Сильный личный бренд позволяет получить большую степень социальной свободы, расширить сферу деятельности.

4. Брендинг позволяет взглянуть на многие аспекты деятельности как через увеличительное стекло, с новой точки зрения, что позволяет увидеть там новые возможности. Это, в свою очередь, повышает потенциал креативности и карьерной гибкости специалиста, позволяет корректировать индивидуальную профессионально-жизненную траекторию.

5. Персональный бренд преподавателя четко определяет ядро личности. Бренд, отражающий истинные ценности педагога, создает четкое коммуникационное пространство между педагогом и целевой аудиторией. Чем более правдивым является личный бренд педагога, тем больше вероятность того, что целевая аудитория будет с ним [7].

Определившись с целями, задачами, пользой и функциональностью создания личностного бренда преподавателя высшей школы, перейдем к рассмотрению тематики, связанной с инструментами формирования брендовых имиджей. С нашей точки зрения, ключевыми этапами этого процесса в наиболее общем плане являются:

1. Представление педагогической экспертизы в узком ракурсе. Научно-педагогический кадр должен заявить себя в качестве специалиста, несущего уникальный вклад в исследовательский и образовательный процесс в университете.

2. Поиск платформы и осмысленная коммуникация с целевой аудиторией. Такой платформой традиционно становится университетская структура в ее учебно-методических и образовательно-исследовательских форматах. Но и сами преподаватели должны быть готовыми к модернизации существующих платформ по донесению учебных материалов до аудитории. Последнее особенно актуально в условиях активизации дистанционного и онлайн-обучения.

3. Оптимизация профиля в социальных сетях. Преподаватель не должен прятаться за своей профессией и статусом. Индивидуальный брендинг предполагает активную общественную позицию и деятельность. Это повышает авторитет преподавателя среди коллег и студенческой аудитории, вызывает доверие к нему как к профессионалу и личности.

В современной научно-педагогической литературе представлено несколько типовых моделей поочередной детализации описанных нами трех фундаментальных этапов. Например, такие ученые, как О.М. Гуртовенко и Г.Г. Левкин, предлагают пять этапов формирования персонального бренда научно-педагогического работника университета:

- позиционирование исследователя и его трудов на рынке интеллектуальной собственности;
- разработка стратегии бренда преподавателя вуза;
- формирование содержания, идеи, смысловой наполненности бренда;
- анализ личностных качеств и создание имени бренда;
- тестирование бренда – анализ отношения других субъектов образовательного процесса к созданному брендовому имиджу и его содержанию [2].

Иными словами, в начале карьеры научно-педагогический работник должен уделить ключевое внимание научно-исследовательской активности. Изданные им статьи, монографии, защищенная кандидатская диссертация, выступления на специализированных конференциях, семинарах, симпозиумах, активное участие в лабораторных исследованиях, экспериментах и социологических опросах – все это ведет к формированию надежного базиса для последующего осуществления персонального профессионального брендинга. Следующий механизм – приобретение эффективных навыков взаимодействия с аудиторией, независимо от ее уровня и статусности. Л.Ю. Шадрин настаивает на том, что на этапе целеполагания необходимо определиться с потребностно-мотивационной установкой носителя бренда – то есть преподавателю вуза важно понимать, на чем будут создаваться основные инсайты. Здесь рекомендуется использовать три основных формулы:

1. Ключевая потребность целевой аудитории (в основе проблема) + результат + гарантия.
2. Обращение к целевой аудитории + решение проблемы.
3. Образовательный продукт + обращение к целевой аудитории + проблема + выгода [8].

Перечисленные формулы подходят для взаимодействия с разными целевыми группами. Преподаватель университета коммуницирует не только со студентами. В обязательном порядке формируется имидж научно-педагогического кадра перед руководством университета, коллегами на кафедре и в других подразделениях, учеными и педагогами из других образовательных и научных учреждений, техническим персоналом организации, родителями студентов и т.д. «Формирование личного бренда преподавателя стоит рассматривать как образ коммуникативного взаимодействия, который помогает выстраивать отношения с публичными сообществами и разными социальными группами, с целью получения интереса к предметному содержанию той дисциплины, которую он преподаёт» [9]. Поэтому в перечень механизмов формирования бренда преподавателя вуза мы включаем не только его профессиональную деятельность (научно-исследовательскую, преподавательскую, учебно-методическую, организационную и воспитательную работу), но и механизмы, инструменты, включающие личное общение, общественную активность, позиционирование педагога в социальных сетях.

Особое внимание рекомендуем уделить разработке принципов и механизмов продвижения в соцсетях. Здесь наблюдаются тенденции разнонаправленного характера. Часть педагогических кадров намеренно или бессознательно игнорируют данный инструмент продвижения персонального имиджа. Противоположность же состоит в том, что преподаватели слишком афишируют некоторые аспекты личной жизни. Важно понимать, что «в цифровую эпоху многие функции персонального бренда могут быть реализованы через социальные сети, где преподаватель может продвигать собственный имидж через экспертные мнения, профессиональные рекомендации, выражение личной позиции по отношению к важным социальным событиям, обзоры, фотографии (родные, коллеги, фотографии с различных профессионально значимых событий), видеолекции, сторителлинг (рассказы о вещах, которые вдохновляют, мотивируют или, наоборот, рассказы о чем-то «закулисным», но что может быть интересно целевой аудитории) и так далее» [7]. Но при этом важно соблюдать основополагающих норм и принципов профессиональной и общественной этики. Нельзя забывать, что преподаватель действует и взаимодействует с аудиторией, в которой субъекты могут иметь совершенно разные



аксиологические ориентиры, общественно-политические взгляды, религиозные убеждения, культурные нарративы, социально-бытовой бэкграунд и т.д.

**Выводы.** Рассмотрев и проанализировав разные точки зрения, которые присутствуют в современном российском научно-педагогическом дискурсе относительно персонального брендинга преподавателя вуза с точки зрения целеполагания, функциональности и механизмов формирования, подведем итог нашего исследования. В проведенном исследовании показан глубокий потенциал теоретической и практической ресурсности применения персонального брендинга преподавателей высших учебных заведений. С теоретической точки зрения данный концепт включает ряд важных элементов, носящих философско-образовательный характер – личность педагога-ученого, аксиологические ориентиры профессионала, влияние на сознание аудитории и др.

Практическая часть включает неограниченный перечень конструкторов: повышение профессионального уровня, формирование личного авторитета, умение доносить учебную и воспитательную информацию, стимулировать научно-исследовательскую деятельность студентов на собственном примере, играть заметную роль в управлении университетом или в общественной жизни местного сообщества, а также многое другое. Для формирования полноценного и положительного персонального бренда преподавателя вуза, с нашей точки зрения, необходимо использовать следующие механизмы и инструменты:

1. Активная научно-исследовательская работа. Этот фактор особенно важен на начальной стадии педагогической карьеры. Опубликованные статьи и монографии, выступления на конференциях и симпозиумах, защита кандидатской и докторской диссертации – важный механизм формирования бренда будущего доцента или профессора.

2. Разработка содержательной стратегии узкого специалиста. Имидж ученого во многом зависит от уровня его экспертизы. Необходимо, чтобы, планируя собственную карьерную траекторию, преподаватель выбрал четкую специализацию и разрабатывал исследования в ней как можно глубже и фундаментальнее.

3. Компетентное обращение к целевой аудитории. В последнюю входят не только студенты, но и руководство вуза, коллеги, ученые из других организаций. С учетом аудитории специалист должен компетентно доносить знания, информацию, смыслы, требования и пр. Это ключевой механизм на пути формирования положительного репутации и авторитета.

4. Создание образовательного продукта. Подготовка лекций, учебно-методических пособий, наглядных материалов, моделей, электронно-цифровых источников информации.

5. Активность в социальных сетях. Корректное наполнение персональных профилей с предоставлением широкой аудитории материалов личного, профессионального, узко-тематического характера.

Используя каждый из перечисленных механизмов, необходимо анализировать результаты и при необходимости корректировать траекторию собственного профессионального становления. Самокритичность, самоанализ и самосовершенствование – важные характеристики эффективных механизмов формирования персонального бренда преподавателя вуза.

#### **Литература:**

1. Булганина, С.В., Шкунова А.А. Исследование этико-когнитивных отношений в процессе обучения студентов вуза / С.В. Булганина, А.А. Шкунова // Интернет-журнал Науковедение. – 2015. – Т. 7. – № 3 (28). – С. 140.

2. Гуртовенко, О.М. Бренд преподавателя высшего учебного учреждения / О.М. Гуртовенко, Г.Г. Левкин // Основы экономики, управления и права. – 2014. – № 6 (18). – С. 55-61

3. Данилова, В.Г. Self-брендинг, или Маркетинг индивидуальности / В.Г. Данилова. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – С. 13.

4. Иноземцева, Л.П. Имидж преподавателя как составляющая его профессиональной личности / Л.П. Иноземцева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 24 (239). – Серия: Филология. Искусствоведение. Вып. 57. – С. 231-232

5. Максименко, И.В. Персональный бренд педагога вуза / И.В. Максименко // Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра: материалы IV международной научной конференции. Том 1. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского государственного университета промышленных технологий и дизайна, 2021. – С. 292.

6. Мантуленко, В.В. Персональный бренд преподавателей вузов в цифровом пространстве / В.В. Мантуленко, А.С. Зотова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2020. – № 4. – С. 106.

7. Окрут, К.С. Персональный бренд преподавателя в цифровую эпоху / К.С. Окрут // Экономика. Бизнес. Право. – 2020. – № 5. – С. 34.

8. Шадрин, Л.Ю. Бренд преподавателя вуза в социальных сетях: концептуальные характеристики / Л.Ю. Шадрин // Вестник экономики, права и социологии. – 2022. – № 3. – С. 146.

9. Шкунова, А.А. Преимущества и недостатки формирования личного бренда преподавателя школы / А.А. Шкунова, М.П. Прохорова, Е.П. Гуреева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 292.

**Педагогика**

**УДК 372.881.111.1**

**кандидат культурологии Волкова Виктория Валерьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород);

**кандидат педагогических наук Соколова Елена Геннадьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волжский государственный университет водного транспорта» (г. Нижний Новгород)

### **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются основные компоненты и способы формирования социокультурной компетенции у студентов технических вузов при обучении иностранному языку, в частности английскому. Отмечены воспитательная и познавательная функции данной компетенции, которые являются, по мнению автора, приоритетными на современном этапе развития российской системы образования. Представлены основные этапы, способы и методы формирования социокультурной компетенции, соответствующие требованиям учебных планов и рабочих программ технических вузов. Предложена поэтапная система введения социокультурного материала в процесс обучения иностранному языку в техническом вузе.

*Ключевые слова:* иностранный язык, социокультурная компетенция, метод, функция, познавательная деятельность, творческий потенциал.

*Annotation.* This article discusses the basic components and methods for the formation of sociocultural competence of technical universities students when studying foreign languages, in particular English. The educational and cognitive functions of this competence are noted, which, according to the author, are a priority at the present stage of development of the Russian education system. The main stages, ways and methods of the formation of socio-cultural competence, corresponding to the curricula and work programs requirements of technical universities, are presented. A step-by-step system for introducing socio-cultural material into the process of foreign language teaching in a technical university is proposed.

*Key words:* foreign language, sociocultural competence, method, function, cognitive activity, creativity.

**Введение.** Социальные, политические, экономические и культурные изменения, происходящие в современном российском обществе, влекут за собой изменения в системе образования. Происходит трансформация приоритетности направлений и подходов к подготовке будущих специалистов. Повышается престиж технических специальностей, и к выпускникам вузов предъявляются высокие профессиональные требования, которые включают и готовность к грамотной межкультурной профессиональной коммуникации. Благодаря постоянно совершенствующимся методикам преподавания иностранного языка, современный преподаватель имеет обширный инструментарий для реализации основных образовательных задач.

Современные активные и дистанционные образовательные технологии значительно разнообразили процесс обучения, однако, у многих студентов технических специальностей наблюдаются трудности восприятия учебного материала и отсутствие стремления к коммуникативной практике [4, С. 62]. Объектом данного исследования является рассмотрение социокультурного аспекта обучения в рамках формирования коммуникативной компетенции. Предложены этапы формирования социокультурных знаний и навыков на примере специальности 10.05.03 «Информационная безопасность автоматизированных систем».

**Изложение основного материала статьи.** Специалисты в сфере информационной безопасности чрезвычайно востребованы в современном профессиональном сообществе. Волжский государственный университет водного транспорта начал готовить специалистов данного профиля сравнительно недавно, но в вузе была создана серьезная методическая база. Особое внимание уделяется преподаванию иностранного языка у студентов данной специальности, так как способность к коммуникации на любом уровне имеет немаловажную составляющую профессионального портрета будущего специалиста. Однако ограниченность словарного запаса, отсутствие знаний фонетических и грамматических основ языка и игнорирование правил социокультурного общения значительно снижают восприятие предлагаемого студентам учебного материала [8, С. 222-223].

Постоянная актуализация методического материала, внедрение современных образовательных технологий в учебный процесс значительно повышают мотивацию студентов к изучению иностранного языка, но лучшая мотивация – это достижение поставленных целей и осязаемое улучшение знаний, легко проверяемых на практике. Именно поэтому мы считаем, что введение социокультурного материала должно проводиться системно и поэтапно, выявляя проблемы и анализируя успехи при внедрении тех или иных образовательных технологий.

Перед преподавателем иностранного языка специальности 10.05.03, судя по формулировке компетенции, стоит задача сформировать способность применять коммуникативные технологии на иностранном языке для академического и профессионального взаимодействия. То есть будущий специалист должен иметь знания и навыки применения коммуникативных технологий на разных уровнях. Для реализации данной компетенции преподаватель должен значительно расширить не только языковой кругозор студента, но и проанализировать и, при необходимости, пополнить его знания в области географии, истории, культуры, политики, так как запрос на специалиста с устойчивой гражданской позицией и способностью к саморазвитию как никогда остро стоит в российском обществе.

Изучив ряд работ отечественных исследователей, которые занимались изучением содержания, структуры и средств развития социокультурной компетенции [4, 6, 8, 10], можно с уверенностью сказать, что процесс ее формирования крайне кропотлив, длителен и требует творческого профессионального подхода, как от преподавателя, так и от студентов.

Мы согласимся с описанием содержания социокультурной компетенции П.В. Сысоева, который выделяет четыре основных компонента:

1. социокультурные знания (страноведческие знания, как страны изучаемого языка, так и своей собственной);
2. опыт общения (способность адекватно выбрать линию поведения и умение реагировать на речевую ситуацию, владение ситуативными вариантами языка);
3. отношение к речевой ситуации (умение корректно оценить речевую ситуацию, толерантное отношение к собеседнику);
4. умение правильно построить свою речь (правильное употребление грамматических, фонетических и лексических единиц языка) [10].

Все эти компоненты, а также проблемы, связанные с реализацией их формирования были учтены нами при разработке системы введения социокультурного материала.

Обучение иностранному языку для студентов специальности «Информационная безопасность автоматизированных систем» в Волжском государственном университете водного транспорта включает в себя два курса «Иностранный язык», который длится на протяжении четырех семестров, и «Профессиональный английский язык», продолжительностью в один семестр. Вступительные испытания по иностранному языку в вузе не предусмотрены учебным планом, поэтому на первом курсе мы наблюдаем студентов с разным уровнем сформированности социокультурной компетенции. В среднем этот уровень достаточно низкий – студенты практически не владеют страноведческим материалом, их общение ограничено интернет коммуникацией, они затрудняются высказать свое мнение, и демонстрируют трудности с употреблением языковых паттернов [1, 7]. Целеполаганием поэтапной системы введения социокультурного материала является переход студентов на более высокий уровень сформированности социокультурной компетенции и развитие их познавательной деятельности.

Мы разделили весь курс иностранного языка условно на три сферы общения: социобывтовую, социокультурную и профессиональную. Первый семестр полностью посвящен формированию навыков социобывтовой сферы общения. Выбирая темы для изучения, мы руководствовались возможностью применять полученные коммуникативные навыки в процессе обучения в реальном общении со сверстниками из других стран. Были выбраны следующие темы: daily routine, place where I live, eating habits, shopping, leisure time and travelling.

Перед изучением каждой из заявленных тем был выделен необходимый лексический и грамматический минимум, далее предлагалось изучить аутентичный текстовый материал (монолог и диалог), который содержал сравнительный анализ культурных норм и традиций поведения в разных бытовых ситуациях. Для актуализации предлагаемого материала были

выбраны аудио и видео файлы из современных учебных пособий, а так же предложена система упражнений, направленная на закрепление лексического и грамматического материала, включающая информационные и тренировочные упражнения по каждой теме [2, С. 83-84]. Они представлены как в практикуме для студентов первого курса, так и на дистанционной платформе, которую удобно использовать для организации самостоятельной и индивидуальной работы студентов. Работа на дистанционной платформе значительно улучшила показатели освоения материала. Девять из десяти студентов, по нашим наблюдениям, с большим желанием выполняют задания, созданные с помощью компьютерных технологий, чем традиционные задания, представленные на бумажных носителях.

Для развития навыков диалогической и монологической речи на этом этапе активно используются игровые технологии, которые помогают преодолеть языковой барьер и учат работать в команде [5, С. 62-64]. Из практического опыта можно сделать вывод, что на первом этапе введения социокультурного материала эффективными, наряду с традиционными методами обучения, являются игровые и компьютерные технологии.

При изучении социокультурной сферы общения во втором семестре студенты знакомятся с праздниками, традициями, государственным и экономическим строем, образовательной системой страны изучаемого языка. Данная сфера общения требует введения более сложных грамматических и лексических паттернов, способности к анализу полученной информации и стремлению к познавательной деятельности. На этом этапе студент, получая обширную информацию о вариативности и разнообразии культур, пытается культурно самоопределиться, выбрать свой культурный вектор развития.

Система упражнений на данном этапе направлена на умение выражать свое мнение, вступать в дискуссию. Использование видеоресурсов и проектной технологии значительно повышает интерес и мотивацию студентов к изучению страноведческого материала [3, 9], однако, не отменяет использование педагогических технологий используемых ранее. Именно на этом этапе студент раскрывает свой когнитивный и творческий потенциал, и его познавательная активность иногда компенсирует пробелы в знаниях языкового материала. Мы наблюдаем, что полученные знания и более уверенное владение речевыми навыками побуждают студентов к участию в олимпиадах и конкурсах различного уровня.

Следующий этап введения социокультурного материала, продолжительностью в три семестра, связан с профессиональной сферой общения. Это самый продолжительный и сложный для освоения этап, так как накопленные ранее знания дополняются изучением профессионально ориентированной лексики, норм делового общения и деловой переписки. На этом этапе целесообразно использовать систему различных по направленности упражнений: информационных, тренировочных и креативных. Например, упражнения на соотношение лексических единиц и их значений мы относим к информационным упражнениям. Вопросно-ответные, дискуссионные и упражнения, где предлагается согласиться или не согласиться с информацией мы называем тренировочными. Умение выполнять креативные упражнения показывает концептуальный переход студентов на более высокий уровень сформированности социокультурной компетенции. Этот тип заданий включает в себя написание деловых писем и выступлений, создание проектов [2, С. 83-85].

Этот этап введения социокультурного материала сложен не только для студентов, но и для преподавателей иностранного языка, так как требует при подготовке учебного материала консультаций с преподавателями профилирующих кафедр. С другой стороны, такое сотрудничество нередко приводит к созданию междисциплинарных учебно-исследовательских работ студентов (УИРС), которые могут использоваться в качестве базовой модели для дальнейшей научно-исследовательской работы талантливых студентов (НИРС). Студенты, на этом этапе введения социокультурного материала, выступают полноправными партнерами в реализации поставленных образовательных задач, проявляя когнитивную самостоятельность и инициативу. На этом этапе студенты четко понимают ценность полученных знаний, видят перспективы их применения.

Ролевые игры, проектные технологии, метод кейсов и круглых столов должны активно использоваться практически на каждом занятии последнего этапа введения социокультурного материала, одновременно формируя информационную и познавательную компетенции. Такие виды работ на начальном этапе ознакомления с ними должны быть тщательно подготовлены, в дальнейшем же могут носить и спонтанный характер.

Аутентичный материал должен содержать не только сухие факты и инструкции по информационной безопасности, но и интересную информацию, связанную с биографией выдающихся людей, работающих в этой области и с историей создания данной специальности.

Стоит особенно отметить воспитательную составляющую социокультурной компетенции, которая также системно формируется на всех вышеупомянутых этапах введения социокультурного материала: от ознакомления с нормами этикета на начальном этапе до приобретения навыков ведения переговоров и деловой переписки, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

**Выводы.** Резюмируя все вышесказанное, можно с уверенностью сделать вывод, что поэтапное, тщательно спланированное введение социокультурного материала в учебный процесс значительно повышает его образовательную и когнитивную ценность в формировании коммуникативной компетенции. Опыт коллег и свой собственный практический опыт, показывает, что с помощью описанной поэтапной системы введения социокультурного материала, формируя основные компоненты социокультурной компетенции, студенты в состоянии выйти на более высокий уровень сформированности данной компетенции по сравнению с начальным. Авторы полагают, что данная система подходит для формирования социокультурной компетенции в любом техническом вузе.

Отмечено, что каждый из этапов введения социокультурного материала требует применения набора традиционных и современных образовательных технологий и определенной системы упражнений. Выбор образовательной технологии и системы упражнений зависит от сложности языкового материала. Предлагается переход от информационных упражнений к тренировочным, а затем и к креативным заданиям. Показано, что поэтапная работа со студентами на длительной основе по изучению социокультурного материала стимулирует студентов не только к учебной, но и к научно-исследовательской работе, раскрывает их творческий и профессиональный потенциал. Подчеркивается междисциплинарная значимость формирования социокультурной компетенции и необходимость сотрудничества с профильными кафедрами для актуализации учебного материала профессиональной направленности.

#### Литература:

1. Волкова, В.В. Лексический аспект обучения иностранному языку в техническом вузе / В.В. Волкова, О.И. Коваль, О.Б. Соловьева // Комплексное взаимодействие лингвистических и выпускающих кафедр в техническом вузе: Международная науч.-практ. конф. посвященная 125-летию РУТ (МИИТ), Москва, 27 мая 2021 года. – Москва: Российский университет транспорта, 2021. – С. 107-111
2. Волкова, В.В. Актуализация создания комплексного пособия по английскому языку для студентов магистратуры / В.В. Волкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 82-85
3. Гуро-Фролова, Ю.Р. Проектные технологии в процессе обучения иностранному языку будущих специалистов водного транспорта / Ю.Р. Гуро-Фролова // Речной транспорт (XXI век), 2014. – № 3 (68). – С. 74-76

4. Корнилова, Е.С. Языковой аспект и межкультурная коммуникация // Е.С. Корнилова, Л.Г. Орлова // Великие реки 2015. Труды конгресса 17-го Международного научно-промышленного форума: в 3-х томах. ННГАСУ, 2015. – С. 316-319
5. Пахомова, О.В. Игровые технологии в процессе обучения иностранному языку студентов не профильных направлений / О.В. Пахомова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 4. – № S(82). – С. 62-64
6. Петрищева, Н.С. Формирование социокультурной компетенции в целях обучения иностранному языку студентов специальности «Юриспруденция» / Н.С. Петрищева // Вестник Тамбовского университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2010. – № 9. – С. 47-55
7. Седова, Е.А. Теоретические предпосылки формирования вторичной языковой личности студентов технического вуза в процессе обучения иностранному языку / Е.А. Седова // Молодой ученый. – 2014. – № 15. – С. 300-301
8. Соколова, Е.Г. Реализация сознательно-практического метода в преподавании иностранного языка в инженерном вузе / Е.Г. Соколова, В.В. Волкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-3. – С. 222-224
9. Степанова, А.С. Использование видеоресурсов на занятиях по иностранному языку как средство повышения мотивации студентов / А.С. Степанова // Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции «Современные научные исследования: актуальные проблемы и тенденции». – «Речной Форум 2019». – 2019. – С. 624-629
10. Сысоев, П.В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2004. – №4. – С. 14-20

**Педагогика**

**УДК 378**

**аспирант Вьюгина Елена Александровна**

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

### **ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ ПЕДАГОГА КАК ПРИЧИНА ПОВЕДЕНЧЕСКИХ АЛЬТЕРНАТИВ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ**

*Аннотация.* Целью настоящей работы оказывается выявление зависимости поведенческих альтернатив обучающихся младшей школы от коммуникативной стратегии взаимодействующего с ними педагога. Автор исследования приводит основные классификации видов педагогического общения, рассматривает влияние авторитарной модели коммуникативного поведения преподавателя, что оказывает в целом негативное воздействие на личность школьника начальных классов, который проходит процесс образовательной адаптации. Деструктивное влияние негибкой модели педагогического общения приводит к тому, то обучающийся может проявлять отклоняющееся поведение, формировать в себе качества, препятствующее успешному протеканию хода социализации и адаптации. В результате автор работы приходит к выводу о том, что для разрешения затруднения коммуникации педагогу следует пересмотреть собственные подходы к построению общения в классном коллективе. В случае отсутствия личностного предиктора открытости преподавателя единственным механизмом разрешения такого рода ситуации является перевод ребёнка в другой класс.

*Ключевые слова:* предиктор, стиль педагогического общения, поведение, профессиональное общение, психологический комфорт, адаптация младших школьников.

*Annotation.* The purpose of this work is to identify the dependence of the behavioral alternatives of elementary school students on the communicative strategy of the teacher interacting with them. The author of the study gives the main classifications of the types of pedagogical communication, considers the influence of the authoritarian model of the teacher's communicative behavior, which generally has a negative impact on the personality of a primary school student who is undergoing the process of educational adaptation. The destructive influence of an inflexible model of pedagogical communication leads to the fact that the student may exhibit deviant behavior, form qualities in himself that impede the successful course of socialization and adaptation. As a result, the author of the work concludes that in order to resolve communication difficulties, the teacher should reconsider their own approaches to building communication in the classroom. In the absence of a personal predictor of the teacher's openness, the only mechanism for resolving such a situation is to transfer the child to another class.

*Key words:* predictor, style of pedagogical communication, behavior, professional communication, psychological comfort, adaptation of younger schoolchildren.

**Введение.** Современная педагога всё больше внимания акцентирует на субъект-субъектных отношениях учителя и ученика в процессе образования. На сегодняшний день государственными регламентирующими документами, а также исследовательскими публикациями фиксируется необходимость рассмотрения школы как пространства для всестороннего развития личности ребёнка с учётом его индивидуальных особенностей и потребностей, что реализуется посредством применения в ходе обучения принципов личностно-ориентированного подхода и индивидуализации образовательного процесса.

**Изложение основного материала статьи.** В данном отношении педагог принимает на себя массу функций по поддержке и сопровождению обучающегося, что, несомненно, способствует более гармоничному развитию ребёнка в рамках школьного обучения. Особенно актуализирована названная роль учителя в начальной школе, когда дети в силу своих возрастных и психологических особенностей рассматривают педагога как одного из авторитетных взрослых [9, с. 53]. Его манера поведения, внешний облик и речевые стратегии, избираемые для взаимодействия со школьниками в учебное и внеучебное время, интегративность и специфичность коммуникативной компетенции педагога в рамках его профессиональной деятельности [1, С. 249], оказывают влияние на психологический комфорт ребёнка в учащемся коллективе, что в свою очередь воздействует на успешность усвоения необходимых знаний, достигнутые результаты обучения.

Также следует отметить роль именно первого учителя в становлении личности школьника. Солидаризируемся с кажущимся нам плодотворным мнением Д.И. Попенковой, А.А. Николаевой о том, что стиль общения с учениками преподавателя начальных оказывает влияние на выстраивание межличностных отношений ребёнка как со сверстниками, так и с родителями. Именно поэтому исследователи приходят к выводу, что «классные коллективы с большим количеством конфликтов, как правило, являются следствием «авторитарных» учителей» [13, С. 196].

Кроме того, стиль общения, применяемый учителем при работе с классом младших школьников, напрямую соотносится с поведением ребёнка, который может как принимать (в таком случае чувствовать себя комфортно и уверенно), так и не принимать обращённую к нему модель общения педагога. Во втором из обозначенных вариантов происходит

выстраивание психологического барьера, препятствующего успешной коммуникации субъектов образовательных отношений в ходе обучения.

В научной литературе достаточно тщательно исследованы вопросы стилей педагогического общения, сформированы и теоретически охарактеризованы их классификации. Например, классическим вариантом типологизации стилей педагогического общения является авторитарный, либеральный и демократический [7]. Несмотря на то, что педагогическая наука оперирует широким перечнем терминов для обозначения стратегии коммуникации учителей (авторитарный и гуманно-личностный [8]; увлеченность, дружеское расположение, общение-дистанция, общение-устрашение, общение-заигрывание [5], традиционное педагогическое общение и лично-ориентированное педагогическое общение [3] и т.д.).

Отметим, что вне зависимости от избираемых наименований терминов стили педагогического общения подразделяются исследователями на основе противопоставления, которое условно можно обозначить антитегичной парой «авторитарный – гуманный». Причём формирование авторитарных стилей общения учителя исследователи связывают с личностными характеристиками педагога (самоуверенностью, агрессивностью), и зачастую с наличием у него психологической травмы [8, С. 51], что неизбежно оказывает влияние на ещё находящуюся в стадии становления психику младшего школьника. Учёные даже связывают применение авторитарного стиля общения с угнетением личности ребёнка [4].

Таким образом, следует говорить о существовании ряда личностных предикторов, влияющих на формирование коммуникативных процессов педагогов.

Термин «предиктор», оказываясь междисциплинарным, активно разрабатывается специалистами из самых различных областей научного знания, в том числе в педагогике и психологии. Предикторами стратегии коммуникации (или взаимодействия с окружающими) оказываются средства выражения и их прогнозы [12, С. 111] (предполагаемые реакции на интенции говорящего).

Иными словами, под предиктором в рамках настоящего исследования мы понимаем некоторую детерминанту сознания и мышления человека, причину и предпосылку, которая оказывает влияние на его личностные проявления, в том числе в процессе выбора стратегии выстраивания коммуникации с окружающими.

Аксиоматичной представляется мысль о том, что гибкая и неустойчивая психика младшего школьника, который к тому же проходит процесс адаптации к новым образовательным условиям, оказывается особо восприимчивой ко всем проявлениям его окружения. Находясь в стенах школы большую часть своего времени, он испытывает необходимость в поддержке взрослого, коим для него оказывается в первую очередь учитель.

Современные исследования большую долю своего внимания отдают выявлению личностных характеристик учителя начальных классов, которые позволяют ему оказывать комплексную работу с младшими школьниками, включая не только собственно образовательную деятельность, но и воспитательную, развивающую, поддерживающую и т.д. Гармоничное формирование личности ребёнка напрямую соотносится с такими факторами, как:

- умение педагога проявлять доброжелательность;
- обладание коммуникативными способностями, позволяющими выстраивать общение с представителями различных социальных и возрастных групп;
- психологическая устойчивость;
- сохранение самообладания даже в ситуациях затруднения [11, С. 71].

Как показывают психолого-педагогические исследования, приоритетной в современной субъект-субъектной системе образования моделью педагогического общения оказывается лично-ориентированная (по классификации В.А. Григорьевой-Голубевой [3]). В тех условиях, когда преподаватель строит своё коммуникативное взаимодействие с классом на таких принципах, как:

- позиционирование себя как поддерживающую силу в общении с учеником, выполнение функции старшего товарища;
- распределение внимания каждому участнику классного коллектива (что возможно реализовать в рамках применения парных и групповых форм работы на уроке, когда в поле внимания педагога попадает максимальное количество обучающихся);
- проявление доверия к школьникам;
- создание ситуаций успеха, поощрения достигнутых результатов, инициативности;
- соблюдение педагогического такта;
- готовность к проявлению сочувствия;
- демонстрация заинтересованности в идеях и стремлениях младших школьников и т.д.

Справедливости ради оговоримся, что данный список не претендует на исчерпаемость, однако отражает основные постулаты выстраивания коммуникации с обучающимися младшего школьного возраста.

Названные личностные характеристики и принципы организации взаимодействия пары «учитель-ученик», несомненно, предполагают преобладание исключительно гуманно-личностного стиля общения в условиях образовательного взаимодействия, но в таком случае исследователями бы попросту не выделялись иные модели педагогического общения. Следовательно, в практике школьного обучения наблюдаются ситуации, когда преподаватель использует единственную, комфортную для себя стратегию коммуникативного взаимодействия с обучающимися, которая не всегда соотносится с нормой в восприятии младшего школьника. В таком случае дети могут вести себя непредсказуемо, демонстрируя различные поведенческие альтернативы.

Не вызывает сомнения тот факт, что предписания Стандартов и профессиограмм учителей начальных классов целиком и полностью отражают реальную картину взаимодействия преподавателей и обучающихся в учебных ситуациях общения. Здесь нельзя обойти вниманием и личностные факторы реальных людей, на сознание и мышление которых накладываются отпечатки различные внешние обстоятельства, степень их замотивированности в профессии, наличие ощущения эмоционального выгорания и т.д.

Интересным в данном отношении представляются взгляды Г.П. Григорьева, который предпринял попытку связать психотип учителя с избираемой им коммуникативной стратегией при работе с учащимся коллективом. Исследователь высказывает мысль о том, что существуют три эго-состояния, коррелируя с концепцией Э. Берна («ребёнок-Я», «взрослый-Я», «родитель-Я»). Последнее из названных особенно присуще преподавателям, поскольку они в большинстве своём являются женщинами. И здесь это эго-состояние может проявляться двойственно: с одной стороны, родитель – это тот, кто любит и заботится, а с другой – наказывает [2, С. 166].

Следовательно, это также может рассматриваться как предиктор коммуникационных процессов учителя, и в соответствии с воспитательной стратегией семьи, где живёт школьник, авторитарная модель общения не всегда воспринимается ими как враждебная, но, как показывает практика, это скорее исключительные случаи.

Симптоматично, что в обстоятельствах непринятия модели общения педагога школьники проявляют отклоняющееся поведение, которое может выражаться в:

- непослушании (шалости, озорство, проступки);
- детском негативизме (упрямство, капризы, своеволие, недисциплинированность) [14, С. 216].

Кроме того, к данному списку следует также отнести замкнутость, закрытость, нежелание общаться, боязнь что является следствием проживания ребёнком психологического одиночества: ощущения оставленности взрослым, в котором у младшеклассников ещё очень сильна потребность.

Более серьёзными поведенческими проявлениями в ответ на недопонимание в системе «учитель-ученик» становятся тревожность, фобии и другие психологические отклонения, воздействующие на дальнейшую жизнедеятельность человека.

Поэтому в тех случаях, когда вышеупомянутые поведенческие проявления имеют место быть в учащемся коллективе, их не стоит автоматически опрометчиво списывать их на индивидуальные особенности ребёнка. Педагогу следует производить пристальное наблюдение над состоянием школьника в процессе реализации ситуаций учебного общения.

Следует произвести промежуточный вывод о том, что преподавателю начальной школы важно понимать, что одна и та же модель педагогического общения, средства её выражения, могут по-разному восприниматься каждым из присутствующих в классе обучающихся. Соответственно, при реализации стратегии коммуникативного взаимодействия со школьниками необходимо проявлять гибкость, стремясь отыскать путь эффективизации коммуникативного поведения с целью достижения взаимопонимания со своими учениками.

Если же ребёнок чувствует себя психологически некомфортно при общении с педагогом, что находит своё воплощение в поведенческих проявлениях, такие ситуации требуют психолого-педагогического вмешательства.

Во-первых, важно установить отсутствие иных причин отклоняющегося поведения младшего школьника (семейная атмосфера, особенности семейного воспитания, медицинские факторы и т.д.).

Во-вторых, необходимо произвести наблюдение над реакциями обучающегося на учебные ситуации с другими преподавателями (в начальной школе зачастую с классом работают классные руководители, педагоги изобразительного искусства, технологии, информатики, физической культуры, музыки, иностранного языка и т.д.).

И уже на последней стадии мониторинга следует резюмировать непринятие младшим школьником стиля коммуникативного поведения непосредственно взаимодействующего с ним педагога.

Как справедливо отмечает Н.Ю. Кресова, преподаватель должен стремиться к налаживанию диалога с обучающимся, его родителями, руководителями образовательных организаций с целью минимизации негативных последствий недопонимания. Здесь важным личностным предиктором оказывается такое качество педагога как открытость, т.е. «адаптивная гибкость <...>, обеспечивающая профессиональный рост [6, С. 154].

Однако следует признать, что при существовании большого количества разработанных психолого-педагогических и коррекционных методик в области стабилизации взаимопонимания в паре «учитель-ученик» зачастую единственным механизмом разрешения описываемой ситуации является переход обучающегося в другой класс, где работает преподаватель, стиль общения которого оказывается «понятен» младшему школьнику, с которым он готов взаимодействовать и достигать необходимых результатов обучения.

Таким образом, личностными предикторами коммуникативных процессов педагога становятся его психологические особенности личности (и, как выясняется, даже психотип, соотносящийся с эго-концепцией), ценностные ориентации, степень удовлетворённости своей профессиональной деятельностью, наличие / отсутствие состояния профессионального выгорания, степень мотивации в собственном самосовершенствовании в качестве специалиста, а также внешние обстоятельства (например, семейное и личное благополучие).

Модель коммуникации учителя начальных классов напрямую соотносится с психологическим комфортом младшего школьника, только начинающего процесс образовательной адаптации. В силу своих психологических характеристик он остро нуждается в поддержке взрослого, которым в стенах школы выступает преподаватель. Если коммуникация в системе «учитель-ученик» затруднена, велика вероятность возникновения конфликтных ситуаций, а также демонстрация отклоняющегося поведения младшего школьника, что может перерасти в трудности построения межличностных отношений в его дальнейшей жизнедеятельности, развитие неуверенности в себе, закрытости, замкнутости и иных качеств личности, негативно влияющих на процесс её социализации.

Причём авторитарный стиль общения педагога зачастую имеет не локальное деструктивное воздействие, а накладывает отпечаток на взаимоотношения в учащемся коллективе в целом, отрицательное влияние на психологически комфортную обстановку обучения, которая в свою очередь обуславливает уровень достигнутых образовательных результатов и учебной активности учеников, степень вовлечённости школьников в процесс обучения, развития их мотивационно-потребностной сферы.

**Выводы.** Современный педагог должен стремиться к максимальной реализации принципов личностно-ориентированного подхода к ученику как к полноправному субъекту образовательных отношений, в том числе и посредством используемой модели общения, что позволяет гармонизировать процесс развития младшего школьника в условиях доверия, сотрудничества и дружелюбия, которые уже по своей сути выступают своего рода профилактикой отклоняющегося поведения обучающихся.

#### **Литература:**

1. Вьюгина, Е.А. Коммуникативная компетентность будущего учителя - социальный заказ общества как бизнес-план / Е.А. Вьюгина // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 4-1. – С. 748-755
2. Григорьев, Г.П. Влияние психологического типа личности учителя на стиль педагогического общения / Г.П. Григорьев // Актуальные проблемы современной науки: IV Международная научно-практическая конференция: в трех томах, Алушта, 27-30 апреля 2015 года. Том 1. – Алушта: Ставропольский университет, 2015. – С. 163-168
3. Григорьева-Голубева, В.А. Особенности педагогического взаимодействия в свете аксиологического подхода к образованию / В.А. Григорьева-Голубева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2015. – Т. 3. – № 3. – С. 100-109
4. Калугин, И.А. Авторитарный стиль педагогического общения как основная форма угнетения личности ребёнка / И.А. Калугина // Образовательные науки и психология. – 2021. – № 3 (60). – С. 71-76
5. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении: книга для учителя / В.А. Кан-Калик. – Москва: Просвещение, 1987. – 190 с.
6. Кресова, Н.Ю. Открытость как личностный предиктор эффективного разрешения ситуаций педагогического затруднения / Н.Ю. Кресова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2019. – № 3 (49). – С. 151-162
7. Левин, К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин // Пер. с англ. И.Ю. Авидон. – Санкт-Петербург: Речь, 2000. – 407 с.

8. Мамедова, Е.Н. Влияние стилей руководства педагога на психологическое развитие ученика младшей школы / Е.Н. Мамедова // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – № 2 (48). – С. 50-56
9. Милина, И.Г. Авторитет педагога как важный фактор формирования учебной мотивации младших школьников / И.Г. Милина // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – № 2. – С. 51-54
10. Осолодкова, Е.В. Влияние стиля педагогического общения на здоровье и развитие младших школьников в процессе учебной деятельности / Е.В. Осолодкова // Инновационная наука. – 2017. – № 4-2. – С. 125-226
11. Перова, Г.М. Изменения в деятельности учителя начальных классов / Г.М. Пезова // Начальная школа. – 2013. – № 7. – С. 70-74
12. Пищик, В.И. Социально-психологические предикторы стилей взаимодействия педагогов и студентов, различных поколений / В.И. Пищик // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2018. – № 1-2. – С. 111-117
13. Попенкова, Д.И. Исследование конфликта «ученик-учитель» в школе / Д.И. Николаева // Вестник Государственного университета управления. – 2020. – № 8. – С. 194-199
14. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 272 с.

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат экономических наук, доцент кафедры тактико-специальной и огневой подготовки, подполковник полиции Гайнуллин Дмитрий Евгеньевич**  
 Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);  
**преподаватель кафедры огневой подготовки, старший лейтенант полиции Кодзов Теймураз Нашудинович**  
 Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)  
 Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### **ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ**

*Аннотация.* В последние годы наблюдается процесс развития ведомственного образования и его переход в цифровую форму. Цифровые технологии прочно внедрились в образовательный процесс системы МВД России и на законодательном уровне получили даже определенный статус. В России уже представлены передовые педагогические технологии, относящиеся к третьему поколению. Так, при определении роли цифровых технологий следует учитывать, что они представляют собой постоянный источник повышения качества жизни людей. Электронное образование в системе МВД России является не единой задачей, а комплексом, в структуре которого приоритетные позиции занимают: повышение компьютерной грамотности среди преподавательского состава образовательных организаций МВД России; развитие инфраструктуры, которая сможет обеспечить материальную сторону процесса обучения; развитие онлайн-обучения в системе МВД России; использование специального программного обеспечения; разработка специальных программ и методических материалов для удаленного ведения занятий. Со стороны исследователей большое внимание уделяется вопросам влияния цифрового формата обучения на изменения на рынке труда, который заставит меняться в том числе и образовательный процесс. Роль педагога также будет переосмыслена с тем чтобы интегрироваться в пространство цифрового формата. Таким образом, можно отметить возрастающую актуальность создания цифровой образовательной среды вузов МВД России. И задача реализации данного процесса состоит в обеспечении качества на всех уровнях. В этой связи следует помнить о том, что цифровизация реализует возможность сделать информацию максимально доступной вне зависимости от того, в каком формате она будет подаваться.

*Ключевые слова:* образовательные организации МВД России, цифровизация, дистанционное обучение, разработка контента, цифровые инструменты, концепция цифрового образования, цифровые технологии, профессиональная подготовка.

*Annotation.* In recent years, there has been a process of development of departmental education and its transition to digital form. Digital technologies have firmly taken root in the educational process of the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia and have even received a certain status at the legislative level. In Russia, advanced pedagogical technologies related to the third generation are already presented. Thus, when determining the role of digital technologies, it should be taken into account that they are a constant source of improving the quality of life of people. Electronic education in the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia is not a single task, but a complex, in the structure of which priority positions are occupied by: increasing computer literacy among the teaching staff of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia; development of infrastructure that can provide the material side of the learning process; development of online education in the system of the Ministry of Internal Affairs of Russia; use of special software; development of special programs and methodological materials for remote teaching. On the part of researchers, much attention is paid to the impact of the digital learning format on changes in the labor market, which will also force the educational process to change. The role of the teacher will also be rethought in order to integrate into the digital space. Thus, we can note the increasing relevance of creating a digital educational environment for universities of the Ministry of Internal Affairs of Russia. And the task of implementing this process is to ensure quality at all levels. In this regard, it should be remembered that digitalization realizes the ability to make information as accessible as possible, regardless of the format in which it will be submitted.

*Key words:* educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, digitalization, distance learning, content development, digital tools, concept of digital education, digital technologies, professional training.

**Введение.** В последние годы наблюдается процесс развития ведомственного образования и его переход в цифровую форму. Цифровые технологии прочно внедрились в образовательный процесс системы МВД России и на законодательном уровне получили даже определенный статус. Электронными инструментами выступают смартфоны, компьютеры, онлайн-курсы, базы данных, интернет-словари и сервисы. Электронные системы получили широкое развитие и предлагают пользователям большое разнообразие. Появляются системы электронного обучения, онлайн-курсы, возможности автономного цифрового обучения. Наблюдается активная динамика развития цифрового образования в системе МВД России.

В целом кроме ведомственного образовательного пространства политика цифровизации внедряется во все сферы жизни людей и государства. Система образования МВД России является частью социума и наметила для себя масштабные цели и задачи. Педагогическое общество образовательных организаций МВД России готово к появлению новых технологий и активному участию в процессе цифрового обучения.

**Изложение основного материала статьи.** В России уже представлены передовые педагогические технологии, относящиеся к третьему поколению. Так, при определении роли цифровых технологий следует учитывать, что они представляют собой постоянный источник повышения качества жизни людей. Также они выступили ключевым инструментом в условиях карантина, пригодятся и в будущем. Поэтому реализация национальных проектов должна получить приоритет, изменить к лучшему общественную ситуацию [4; 7; 8].

В современных реалиях термин «цифровизация» активно применяется не только в научной среде и образовании, но и в экономике и многих других сферах. При этом у него нет точного определения. На сегодняшний день под этим термином подразумевается развитие цифровых технологий в общественной жизни, их внедрение в разнообразные сферы. В процесс включается повышение эффективности учебного процесса, а также работы компаний, предприятий, оптимизация бизнеса, организация согласованной работы IT-систем.

Электронное образование в системе МВД России является не единой задачей, а комплексом, в структуре которого приоритетные позиции занимают:

– повышение компьютерной грамотности среди преподавательского состава образовательных организаций МВД России;

– развитие инфраструктуры, которая сможет обеспечить материальную сторону процесса обучения;

– развитие онлайн-обучения в системе МВД России;

– использование специального программного обеспечения;

– разработка специальных программ и методических материалов для удаленного ведения занятий.

В системе МВД России цифровое образование представляет собой деятельность профессорско-преподавательского состава, направленная на передачу знаний в цифровом виде, а также обработка и хранение передаваемых данных. При помощи современных технологий реализуется возможность повышения качества образования, улучшения управленческого процесса [2; 8].

«Цифровизацию» целесообразно рассматривать как в узком, так и в широком смысле. В первом случае данный процесс предполагает переход привычных источников информации в цифровую форму, что позволяет снизить финансовые и временные ресурсы, раскрыть новые возможности для обучающихся и преподавателей. Некоторые преобразования помогут извлечь пользу из глобального процесса, что позволяет прийти к пониманию широкого смысла цифровизации [6; 10]. Так, в широком смысле данное явление представляет собой общественный тренд, который планомерно развивается не только в самом обществе, но и в экономике. Переход информации в цифровой формат помогает ускорить обмен данными, обеспечить лучший контроль информационного потока, повысить эффективность экономики, улучшить качество жизни общества в целом.

Цифровизация образовательного процесса системы МВД России – это более продвинутый этап компьютеризации, который имеет широкий спектр применения, требует привлечение большого количества разнообразной вычислительной техники, способной решать поставленные задачи, не исключая и образовательные. Предоставление информации в цифровом формате позволяет пользоваться широкими возможностями, образовывать развитую технологическую среду, в которой можно создать подходящее по смыслу лояльное окружение на одной из выбранных платформ. Цифровое общество может активно общаться и взаимодействовать, решать сложные задачи [1; 2; 5].

Со стороны исследователей большое внимание уделяется вопросам влияния цифрового формата обучения на изменения на рынке труда, который заставит меняться в том числе и образовательный процесс. Роль педагога также будет переосмыслена с тем чтобы интегрироваться в пространство цифрового формата. Таким образом, можно отметить возрастающую актуальность создания цифровой образовательной среды вузов МВД России. И задача реализации данного процесса состоит в обеспечении качества на всех уровнях. Основа цифровизации образования системы МВД России может быть сильно отличной от классической, в какой-то мере она подрывает стандартные видения, однако доказывает эффективность и перспективы своего существования. В этой связи следует помнить о том, что цифровизация реализует возможность сделать информацию максимально доступной вне зависимости от того, в каком формате она будет подаваться. Например, можно пользоваться текстовым контентом, видео, фотофайлами, передавать аудиозаписи. Кроме упрощенного доступа к информации, цифровизация дает возможность более глубокого ее изучения. Например, используя технологии виртуальной реальности, она дает возможность использовать цифровые тренажеры, например, в огневой подготовке. Можно применить технологию мобильного обучения, за счет которой не будет иметь значения, в какой точке мира физически находится обучающийся, он сможет принимать участие в занятиях удаленно [3, 10].

Все изложенное лишний раз подтверждает необходимость подбора контингента обучающихся, который подходит для проведения занятий. От них требуется обработка информации, способность подать ее в максимально доступном и понятном виде. Для того чтобы выполнить эти задачи, потребуются навыки общего характера в soft skills, а также определенные личностные качества, которые помогут сформировать приоритеты при подборе информации.

Следует отметить, что обучающиеся намного быстрее воспринимают информацию в цифровом виде, в особенности если имеют первоначальные навыки работы с ней. Адаптация происходит достаточно быстро, так как обучающаяся молодежь активно использует разнообразные гаджеты для общения и развлечения. Люди старшего возраста меньше пользуются цифровыми технологиями, поэтому им сложнее в них разобраться, соответственно, переход в цифровой формат работы или обучения требует от них больше времени для адаптации.

Переход на цифровую форму образования напрямую зависит от технического оснащения образовательной организации. От современного педагога требуется уметь пользоваться современными технологиями, иметь возможность применять максимально широкий спектр ресурсов информации, в том числе и из сети Интернет. Технологические инструменты в современном образовании имеют высокое значение.

Ведомственное образование имеет единую концепцию, которая выступает в качестве основной опоры. Что касается его цифровой формы, она имеет целенаправленное развитие и реализует себя в следующих направлениях:

– дистанционное обучение;

– педагогическая концепция цифрового образования;

– использование цифровых технологий в образовательной деятельности [1, 11].

Активное применение перечисленных технологий позволяет охватить большую аудиторию обучающихся.

Для системы МВД России характерно дальнейшее развитие образовательной политики, которое проходит в весьма активном темпе. Вопросы, связанные с цифровизацией пространства, приобретают все большее значение. Они могут быть использованы в самых разных отраслях образовательной сферы, в том числе в направлении получения профориентации.



Так, проект «Цифровая образовательная среда» (ЦОС), рассмотрение которого доступно на территории всех регионов государства вне зависимости от их местоположения и размера обеспечивает каждого участника возможностью выполнять функции не только слушателя, но и ментора или экспертного специалиста, дискутировать с другими на разные темы, ставить актуальные для социума вопросы и заниматься в составе интенсивов при наличии возможностей [4; 9].

Формулировка ключевой цели проекта подразумевает формирование современной цифровой среды в сфере ведомственного образования, которая будет отвечать требованиям безопасности, обеспечивать доступное получение образования любого типа и в любом направлении, а также повышать его уровень качества. По этой причине ЦОС можно охарактеризовать как безопасное цифровое пространство для получения образования на высоком уровне. В рамках проекта каждое учреждение, занятое в образовательной отрасли, может смоделировать собственное цифровое пространство, которое будет заполняться полезным и безопасным контентом, тем самым повышая степень цифровой грамотности слушателей, положительно влияя на коммуникативные навыки и освоение медиапространства. В настоящее время требуется учесть, что для эффективного и динамичного развития цифровой системы от каждого преподавателя требуется готовность принять участие в ее формировании, а в дальнейшем уметь работать в ее поле. Подобные требования подразумевают высокую степень профессионализма как педагога, а также гибкость и способность к адаптации, усвоению новых механизмов образовательной деятельности.

Тот факт, что понятийное поле ЦОС было дополнено большим количеством терминов, обусловил потребность в составлении тематического словаря, в который вошли все определения, используемые в изучении управления цифровизацией непосредственно в отрасли образовательной деятельности. Вместе с тем надо отметить, что база данного проекта сформирована с применением комплекса организационных тезисов ЦОС, к которым относятся следующие принципы: единообразие; открытый доступ; конкурентность; ответственность; полноценное содержание и структура; польза. Данный проект стартовал в 2019 году, с первых дней по настоящее время довольно много мер уже внедрено на самых разных уровнях. В частности, проводится активное подключение субъектов к высокоскоростной сети, выполняются поставки нового оборудования и программного обеспечения, современные «Точки роста» комплектуются соответствующей техникой, а преподаватели повышают квалификацию и получают должный уровень компетентности в данном направлении. Кроме того, слушатели регулярно посещают уроки цифры, а повышение соответствующих навыков подкрепляется внеклассными процессами по обучению безопасного пользования интернетом. Методические материалы ЦОС выполняют значимую функцию в смысловом и технологическом плане, способствуя эффективной реализации всего нацпроекта. Данный проект направлен на развитие технологий внутри образовательных учреждений, в частности принятие мер, связанных с обеспечением школ качественным, стабильным скоростным интернетом. Потребуется создать единую образовательную платформу, которая сумеет стать основой для большинства учебных заведений, которые смогут работать сообща на всех уровнях образования. Все участники образовательного процесса, как преподаватели, так и обучающиеся, должны повышать уровень компьютерной грамотности, это позволит получить целостный, высокоорганизованный образовательный процесс [3; 4].

**Выводы.** В заключение отметим, что использование цифрового варианта образования является острой необходимостью. Без сомнения, оно не сможет полностью заменить традиционные способы обучения, однако должно быть представлено в полном, хорошо развитом виде для тех обучающихся, которые захотят им воспользоваться.

#### **Литература:**

1. Байдаев, М.М. Подготовка кадров для органов внутренних дел Российской Федерации в условиях цифровой трансформации / М.М. Байдаев // Прикладная психология и педагогика. – 2022. – Т. 7. – № 4. – С. 203-214
2. Гайнуллин, Д.Е. Использование интерактивных технологий в образовательном процессе / Д.Е. Гайнуллин, Р.И. Чанышев // В сборнике: Совершенствование методики преподавания специальных профессиональных дисциплин в образовательных организациях МВД России. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Краснодар. – 2022. – С. 77-81
3. Жамборов, А.А. Роль цифровых технологий в формировании информационного общества / А.А. Жамборов, Э.Т. Шафиева, Р.М.Б. Кокурхаева // Журнал прикладных исследований. – 2022. – Т. 1. – № 9. – С. 17-21
4. Жуковская, И.Е. Цифровые платформы – важный аспект цифровизации высшего образования / И.Е. Жуковская // Открытое образование. – 2022. – Т. 26. – № 4. – С. 30-40
5. Козловская, Г.Е. Цифровизация образования: модернизация или трансформация / Г.Е. Козловская, А.А. Казенина // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. – 2020. – № 1 (33). – С. 38-43
6. Кокурхаева, Р.М.Б. Эффективность применения информационных технологий при подготовке и отборе кандидатов на службу / Р.М.Б. Кокурхаева, А.А. Жамборов, А.Ж. Хитиева // Журнал прикладных исследований. – 2022. – Т. 8. – № 6. – С. 751-755
7. Кокурхаева, Р.М.Б. Роль информационных технологий в организации образовательного процесса / Р.М.Б. Кокурхаева, А.А. Жамборов // Журнал прикладных исследований. – 2022. – Т. 1. – № 9. – С. 29-32
8. Малацион, С.Ф. Цифровизация образования: ожидания и риски / С.Ф. Малацион, С.М. Куценко // Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13. – №2-3. – С. 34-38
9. Масейчук, Ю.М. Цифровизация образования в системе МВД России как необходимое условие обеспечения права на качественное образование в современных условиях / Ю.М. Масейчук // Актуальные проблемы государства и общества в области обеспечения прав и свобод человека и гражданина. – 2021. – № 1. – С. 221-228
10. Хуснетдинов, Г.Р. Использование информационно-коммуникационных технологий в системе образовательных организаций МВД РФ / Г.Р. Хуснетдинов, Р.В. Карамельский // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 1. – С. 156-161
11. Чудаева, Д.А. Цифровизация системы образования / Д.А. Чудаева // В сборнике: Цифровизация региона: проблемы и перспективы. Материалы II национальной научно-практической конференции. Редколлегия: Г.Я. Казакова [и др.]. – 2020. – С. 56-59

УДК 378

ассистент кафедры логопедии Гарёва Татьяна Александровна  
Государственное образовательное учреждение высшего образования  
Московский государственный областной университет (г. Мытищи)

## ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

*Аннотация.* Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования нового поколения (3++) привело к ряду существенных изменений в системе высшей школы: разработке и реализации рабочих программ, организации воспитательной деятельности со студентами, применению современных информационно-коммуникативных средств и т.д. В основу вузовского образования сегодня положен компетентностный подход, который предполагает детальный анализ актуальных проблем высшего образования в России и за рубежом. Обучение студентов-дефектологов в рамках данной статьи рассматривается в тесной взаимосвязи с детальным анализом становления специальной помощи детям с нарушениями развития, с развитием междисциплинарных научных исследований, важнейших политических, социально-экономических преобразований общества. Теоретический анализ выдвинутой проблемы позволяет существенно расширить научно-теоретические представления об особенностях развития системы профессиональной подготовки дефектологов в России, выбрать правильную стратегию и тактику дальнейшего развития высшего дефектологического образования.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка дефектологов, Специальное (дефектологическое) образование, высшее образование, дефектология, коррекционная педагогика, обучение студентов-дефектологов.

*Annotation.* The introduction of the new generation Federal State Educational Standard of Higher Education (3++) has led to a number of significant changes in the system of higher education: the development and implementation of work programs, the organization of educational activities with students, the use of modern information and communication tools, etc. Higher education today is based on a competency-based approach, which involves a detailed analysis of the current problems of higher education in Russia and abroad. The training of students-defectologists within the framework of this article is considered in close connection with a detailed analysis of the formation of special assistance to children with developmental disorders, with the development of interdisciplinary scientific research, the most important political, socio-economic transformations of society. The theoretical analysis of the problem put forward makes it possible to significantly expand the scientific and theoretical understanding of the features of the development of the system of professional training of defectologists in Russia, to choose the right strategy and tactics for the further development of higher defectological education.

*Key words:* professional training of defectologists, special (defectological) education, higher education, defectology, correctional pedagogy, training of students-defectologists.

**Введение.** Проблема современного реформирования вузовского образования требует детального анализа истоков изучения выдающегося опыта отечественных и зарубежных дефектологов. Поэтапное становление обучения студентов зависело от важнейших политических, экономических событий, формирования системы аксиологических ценностей.

Глубокий исторический анализ изучения ключевых этапов и событий становления высшего образования в России дает возможность переосмысления преобразований, разработки приоритетных направлений обучения студентов, учебных программ и ключевых компетенций.

Вопросами становления профессионального образования занимались Д.И. Азбукин, А.А. Алмазова, Л.В. Блинов, Л.С. Волкова, Р.Р. Денисова, А.И. Живина, А.В. Калининченко, В.А. Ковшиков, М.Н. Никитина, Ф.А. Рау, А.Г. Литвак, В.А. Лапшина, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, В.И. Селиверстов, О.Г. Приходько, Т.В. Туманова, В.А. Феоктистова, Т.Б. Филичева, И.М. Яковлева.

**Изложение основных материалов статьи.** Длительное время в России помощь детям с особенностями в развитии государство не проявляло интереса была приоритетом монастырей, церквей.

Первый нормативно-правовой акт, регулирующий законодательно помощь – это сборник решений Стоглавого собора (1551 год), изданный русским государем И.В. Грозным. В этом стоглавом сборнике законодательно описана необходимость призрения нищих и убогих, разрабатывается и внедряется благотворительность на Руси, подчеркивается важность оказания этой помощи. В XVII стала существенно расширяться сеть специальных учреждений в деле воспитания лиц с нарушениями развития, появляются новые законодательные акты (Патриарший, Аптекарский, Монастырский приказы) [1].

В дальнейшем по указу императрицы Марии Федоровны были созданы воспитательные дома для глухонемых в различных регионах России. Активно развивается принцип толерантности. Однако, профессионального обучения для дефектологов не было организовано. Наука в это время была фрагментарна и основывалась на личном опыте педагогов (В. Гаюи, Г.А. Гурцева, Фридриха Плетца, В.И. Флери).

Первый опыт профессионального обучения восходит своими корнями к XIX столетию. В это время стремительно развиваются различные отрасли наук, увеличивается охват детей. Происходит ряд важнейших событий: мировая война (1812), отмена крепостного права (1861), бурное развитие благотворительности, появление воскресных школ для взрослых с нарушениями развития, открытие частных училищ [3, 5].

К тому же, XIX столетие – время появления и расцвета первых университетов. При университетах открываются краткосрочные курсы для обучения сурдопедагогов и тифлопедагогов. С 1919 года появляются педагогические университеты. Научные знания о нарушениях речи были фрагментарные. Многие отечественные дефектологи активно обучались в европейских странах, осваивали научный и практический опыт зарубежных коллег [7].

В 1896 году открылся II съезд российских деятелей технического и профессионального образования в Петербурге, рассматривающий необходимость обучения педагогов для работы с детьми с нарушениями развития. Однако, все профессиональное обучение дефектологов оставалось разрозненным. Многие слушатели курсов активно продолжали стажироваться за рубежом.

В 1906 году В.П. Кащенко открывает первую отечественную школу для детей с нарушениями в развитии. Обучение в этой школе основывалось на трудовом воспитании.

Активное развитие педологии на рубеже XIX – XX столетий привело к дальнейшему развитию дефектологии, опыта появления первых исследований в области изучения детей с нарушениями развития. Краткосрочные курсы начинают открываться при различных университетах. К слушателям курсов предъявлялись самые жесткие требования к состоянию их психического и физического здоровья. Первыми преподавателями курсов были известные педологи, медики (Д.И. Азбукин, А.И. Дьячкова, Л.С. Выготский, Е.К. Грачева, В.А. Гиляровский, В.П. Кащенко, И.М. Маларевский, И.А. Сикорский). В

процесс обучения дефектологов также начинают внедряться общенаучные дисциплины, тесно связанные с дефектологией: лингвистика, психология, нейрофизиология, невропатология, детская психиатрия. Важно, появляются и специальные дисциплины, что является истоком накопления научных сведений о нарушениях речи [2].

В годы гражданской войны начинается спад развития профессиональной подготовки дефектологов в России, процветает нищета. Государство берет на себя управленческую роль. Однако, обучение дефектологов оставалось актуальной проблемой. Открываются курсы в Петербурге в детском обследовательском институте под руководством Народного Комиссариата социального обеспечения. Продолжают активно открываться курсы для обучения логопедов (1918, 1919).

В первые годы советской власти (1918-1920) обучение дефектологов проходило под лозунгом создания социализма и коммунизма.

В Петербурге появляется психоневрологическая академия Отофонетического института под руководством Д.Ф. Фельдберга. Студенты активно изучали медицинские дисциплины: гигиену детского возраста, психопатологию, а также методики трудового воспитания (с картоном, бумагой, глиной). Назревает важность в преподавании цикла междисциплинарных дисциплин (различных отраслей медицины, психологии, педагогики). Господствуют жесткие условия к профессорско-преподавательскому составу.

В целом, обучение студентов по профилю «Дефектология» – стало задачей государственной важности. Появляется идеал обучения «массового работника-социалиста», предполагающая две ступени: первая ступень – общая, вторая ступень – экспериментально-исследовательская. Все абитуриенты проходили жесткий отбор. Работать могли только дипломированные дефектологи. В этом же году принят Декрет «О государственном институте физической культуры и государственном институте дефективного ребенка», благодаря которому активно развивалась научно-исследовательская деятельность будущих дефектологов. Следует отметить, что все обучение студентов-дефектологов по всей стране было организовано на практическую деятельность и проводилось в специальных санаториях, клиниках.

Период с 1923 по 1960 гг ознаменовался появлением четырехлетней подготовки по дефектологии. В вузах активно развивалась внеаудиторная работа, творчество. Общенаучные дисциплины изучались в течение первых двух лет обучения. На последних курсах студенты изучали профессиональные дисциплины, стажировались и сдавали экзамен.

В 1924 году произошло реформирование двух вузов, – Детского обследовательского института и Педагогического института имени А.И. Герцена. В результате слияния преобразовался единый дефектологический факультет. В этом же году образован Московский Педагогический Институт Воспитания нормального и дефективного ребенка. Обучение дефектологов начинает приобретать педагогический характер [5].

В 1938 году был создан МПГУ, в состав которого вошел факультет, обучающий студентов по трем направлениям: тифлопедагогика, сурдопедагогика и олигофренопедагогика с правом преподавания учебных предметов в школе.

В 1959 году возникает необходимость переподготовки кадров для специального образования, происходит отказ от двойного профиля образования, существенно расширяется программа специалитета.

Вся вторая половина XX столетия связана с активным накоплением и обогащением научно-экспериментальных данных о лицах, перенесших черепно-мозговую травму, ранения в годы Второй мировой войны (1941-1945 гг) (А.Р. Лурия, Р.Е. Левнина), расширяются научные знания о детях с недоразвитием речи, разрабатывается психолого-педагогическая классификация для организации воспитания и обучения детей с нарушениями речи (Р.Е. Левина, Т.А. Власова, М.Е. Хватцев, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина). Знаменательным событием в отечественной логопедии стало открытие Клиники речи, возглавляемой Р.Е. Левиной. Клиника речи принимала детей с школьного и дошкольного возрастов с различными уровнями речевого развития, заикающихся детей и подростков. Под руководством Р.Е. Левиной начинается активная научная деятельность, защищается множество кандидатских и докторских диссертаций (М.А. Александровская (1955), Г.А. Каше (1956), Н.А. Чевелева (1962), А.К. Маркова (1963), Г.В. Чиркина (1967), Г.И. Жаренкова (1967), А.В. Ястребова (1968), И.К. Колповская (1970), Т.Б. Филичева (1974)). Во всех педагогических вузах начинает преподаваться «Логопедия» как отдельная, самостоятельная дисциплина. При дефектологическом факультете МГПИ имени В.И. Ленина открывается кафедра логопедии. Учебные планы для студентов-дефектологов активно расширяются за счет введения естественно-научных и гуманитарных дисциплин.

Сотрудниками двух ведущих университетов России – МГПИ имени В.И. Ленина и ЛГПИ имени А.И. Герцена ведется активная научно-публицистическая деятельность: выпускается множество учебников, учебно-методических пособий для обучения студентов-дефектологов («Тифлопсихология» А.Г. Литвак (1985), «Логопедия» Л.С. Волкова (1985), «Логопедическая ритмика» Г.А. Волкова (1985) и т.д.).

Период 90-х гг. ознаменован кризисом коррекционной педагогики. В российских вузах появляется двухуровневая система обучения студентов: бакалавриат и магистратура. Начиная с 2011 года двухуровневая система обучения студентов окончательно закрепились во всех университетах страны. С 2013 года все университеты переходят на двухуровневую систему подготовки: бакалавриат – магистратура, что ознаменовало открытие новых программ в университетах: программы ранней помощи детям с отклонениями в развитии, программы работы с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра и т.д.

**Выводы.** Не сегодняшний день в основе обучения студентов лежит компетентностный подход, предполагающий самостоятельность обучающихся в получении и интерпретации знаний для решения различных научно-практических задач. Вузы получили право самостоятельно разрабатывать рабочие программы. Назревает существенная необходимость детального изучения системы высшего образования в России, опираясь на бесценный исторический опыт предшествующих поколений величайших ученых-дефектологов.

#### Литература:

1. Азбукин, Д.И. Значение медицинских курсов в профессиональной подготовке студентов-дефектологов / Д.И. Азбукин // Ученые записки МПГИ. – 1950. – Т. LXI. – С. 157-162
2. Ахметова, М.Н. Педагогическое проектирование в профессиональной подготовке / М.Н. Ахметова. – Новосибирск: Наука, 2005. – 308 с.
3. Баранов, В.Ф. Педологическая служба в советской школе 20-30 х гг. / В.Ф. Баранов / Вопросы психологии. 1991. – №4. – С. 100-112
4. Бгажнокова, И.М. К проблеме вузовской подготовки специалистов в области коррекционной педагогики / И.М. Бгажнокова // Дефектология. – 1994. – №4. – С. 77-79
5. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 274 с.
6. Волкова, Л.С. Кафедра логопедии ЛГПИ им. А.И. Герцена: ее настоящее и проблемы будущего / Л.С. Волкова // Учитель-дефектолог: современные проблемы подготовки и совершенствования работы / под ред. В.А. Лапшина, В.И. Селиверстова. – М., 1990. – С. 23-27

7. Гершунский, Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М.: Флинта, 1998. – 250 с.
8. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ОПЦ ИНТОР, 1996. – 541 с.
9. Живина, А.И. Основные этапы развития системы подготовки учителей-дефектологов в СССР / А.И. Живина // Дефектология. – 1974. – № 2. – С. 68-74
10. Забрамная, С.Д. Отбор детей во вспомогательные школы / С.Д. Забрамная. – М.: Просвещение, 1971. – 96 с.
11. Кот, Н.З. Совершенствование подготовки учителя профессионально-трудового обучения учащихся вспомогательных школ: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Кот Николай Захарович. – М., 1991. – 16 с.
12. Малофеев, Н.Н. История развития дефектологии в России / Н.Н. Малофеев // Дефектология: современные проблемы обучения и воспитания. – СПб.: Образование, 1994. – С. 5-9

Педагогика

УДК 372.881.111.1

**кандидат филологических наук, доцент Гарипова Гульназ Миргаязовна**  
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань);  
**кандидат педагогических наук, доцент Дульмухаметова Гульнара Фаридовна**  
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань);  
**кандидат филологических наук, доцент Кузьмина Елена Константиновна**  
Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП) (г. Казань)

### ТЕХНОЛОГИЯ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

*Аннотация.* В статье анализируется технология группового обучения на практических занятиях английского языка. Целью обучения иностранному языку является коммуникативная деятельность обучающихся, то есть практическое владение иностранным языком. Задачи педагога – активизировать деятельность каждого студента в процессе обучения, создать ситуации для их творческой активности. Существует множество нестандартных форм работы преподавателя, активизирующих внимание и повышающих интерес обучающихся к иностранному языку. В статье раскрываются актуальные проблемы внедрения, развития и использования в учебном процессе инновационных приёмов и методов обучения студентов в контексте реформирования системы образования. В ней анализируется технология группового обучения, раскрываются преимущества и недостатки инновационного подхода. Авторы описывают возможности и основные характеристики технологии. В работе подчеркивается роль преподавателя при групповой работе. Уделяется внимание на принципы построения занятия с использованием данной методики, описываются сложности при организации групповой работы. Авторы дают характеристику типам заданий, которые подходят для инновационной технологии, представлен процесс оценивания результатов работы групп.

*Ключевые слова:* технология группового обучения, иностранный язык, информационные технологии, студенты, образовательный процесс.

*Annotation.* The article analyzes the technology of group learning in practical English classes. The main purpose of teaching foreign language is communicative activity of students or working knowledge of foreign language. The task of the teacher is to reinforce the work of each student in the learning process and to come up with a situation for their creativity. There are many non-standard forms of teacher's work the activating attention and increasing the students' interest in foreign language. The article reveals the actual problems of the introduction, development and use of innovative methods in the educational process. It analyzes the technology of cooperative learning, reveals advantages and disadvantages of the innovative method. The author describes the capabilities and main characteristics of the technology. The work emphasizes the role of the teacher in group work. It pays attention to the basic principles of constructing classes. The article describes difficulties in organizing group work, it gives the characteristic of the tasks that are suitable for this innovative technology. It highlights the process of evaluating the results of the groups' works at the end of the article.

*Key words:* technology of cooperative learning, foreign language, information technology, students, educational process.

**Введение.** Стремительные социально-экономические изменения, происходящие в настоящее время во всем мире, несомненно, влияют на развитие системы образования, которая отражает новые требования общества, обусловленные развитием науки и производством. Все это приводит к трансформации содержания образования, а также качества подготовки выпускников, который, в свою очередь, создает необходимость введения новых образовательных областей, поиска новых форм обучения, применения новых методов и технологий, способствующих решению новых задач, стоящих перед образованием. В современном понимании выпускник с позиции компетентностного подхода представляется не только как личность, характеризующийся информированностью в различных областях, имеющий определенные умения и навыки, но и как человек, обладающий способностью применять их в постоянно изменяющихся условиях мира. Соответственно, одним из критериев успешной адаптации в социальном пространстве становится владение иностранными языками.

**Изложение основного материала статьи.** Развитие международных контактов, взаимовлияние культур разных стран, а также научно-техническое сотрудничество требуют от специалистов различных сфер умения говорить на иностранном языке, которое становится обязательной составляющей их профессиональной культуры. Для того чтобы подготовить конкурентоспособного выпускника, компетентного во всех значимых сферах профессионального образования и дальнейшей жизнедеятельности, педагоги все чаще обращают свое внимание на инновационные методы обучения, стимулирующие развитие познавательной, коммуникативной и личностной активности обучаемых [4, С. 205].

По мнению О.А. Черкасовой, применение различных инновационных технологий связано с традицией преподавания, а также и статусом самого вуза. Она подчеркивает, что инновационные технологии по многим причинам остаются нереализованными в полной мере в образовательном учреждении, и они не на каждом занятии проходят эффективно [6, С. 5]. Но, несмотря на такое утверждение, М.Н. Черкасов считает, что самыми эффективными инновационными технологиями для «формирования ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов» в вузе являются такие активные формы и методы обучения, как «создание проектов, подготовка публичных выступлений, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, обучение в сотрудничестве, создание проблемных ситуаций, подготовка профессионально направленных видеофильмов и презентаций и т.д.» [7, С. 126], среди которых нами выделено групповая технология.

Технология группового обучения, как одна из форм инновационных технологий, которая применяется в практике среди педагогов Казанского инновационного университета имени В.Г. Тимирязова, стоит детального рассмотрения, т.к. она

способствует совершенствованию коммуникативных действий, мышления, расширяет творческие способности обучающихся, развивает их речевую деятельность и обеспечивает осмысленное понимание содержания предмета.

Под терминами «технология группового обучения» или «обучение в сотрудничестве» понимается «коллективное обучение, основанное на организации обучения в рамках малых групп» [1, С. 202]. Целью такого обучения является создание условий для активной самостоятельной совместной деятельности обучающихся для выполнения группового задания. Задания у подгрупп могут быть как одинаковыми, так и дифференцированными, которые раскрывают одну тему с разных сторон. При данной форме обучения группа временно разбивается на подгруппы с целью решения определенной учебной задачи или проблемы. Следует иметь в виду, что состав малых групп не должен быть постоянным. Для решения новых задач подбирается другой состав обучающихся, чтобы реализовать возможности каждого из участников. [2, С. 60]. По мнению Д.В. Старченко, группы можно образовать по определенным признакам, собственным предпочтениям самих обучающихся, а также случайным образом [5, С. 238]. Предпочтительней всего является тот вариант, когда преподаватель заранее до занятия делит студентов на отдельные группы от 3-х до 5 человек. Принцип подбора студентов в малые группы может быть разным: по их информированности по теме вопроса, по совместимости, а также по уровню обученности. Такая форма обучения становится особенно актуальным в свете того, что студенты поступают в университет с разным уровнем владения иностранным языком, поэтому в каждой группе должны быть студенты с разным уровнем языковой подготовки.

Использование технологии группового обучения имеет ряд преимуществ, среди которых можно указать такие как:

- 1) взаимообогащение знаниями при работе в группе за счет обсуждений;
- 2) самостоятельность в распределении ролей;
- 3) общение между участниками;
- 4) активизация познавательных процессов;
- 5) обмен способами действий и их решений;
- 6) рефлексия;
- 7) достижение результата в решении задач за сравнительно короткое время;
- 8) раскрытие возможностей и оценка индивидуального вклада каждого из участников.

Несмотря на свою эффективность в обучении, такая технология требует от преподавателя тщательной предварительной подготовки. Особенно на начальном этапе для объяснения всей процедуры работы в группах педагогу понадобится большое количество времени, а также ему следует запастись терпением для того, чтобы студенты поняли суть работы и освоили основные правила. Следует подготовить материал для работы в группах, детально продумать задания для каждого этапа занятия, т.к. не каждая тема подходит для проведения группового обучения. При продумывании темы следует учитывать следующие критерии:

- 1) она должны содержать некую проблему для активного обсуждения и раскрытия имеющихся знаний у студентов;
- 2) задания должны быть относительно сложными и допускать разные точки зрения;
- 3) в качестве материала для работы могут быть выбраны только те темы, которые делятся на самостоятельные единицы, над которыми смогут работать как разные группы, так и отдельные участники одной группы.

Важно, чтобы прослеживалась взаимосвязь между заданиями для создания представления об изучаемой теме в целом.

Также следует отдельно остановиться на некоторых трудностях, с которыми могут столкнуться преподаватели при организации и применении группового обучения. Например, сложно сохранить дисциплину в течение всего учебного занятия. Часто поведение участников бывает неожиданным: некоторые проявляют агрессию или, наоборот, остаются пассивными, одни могут всю работу выполнять сами, а другие вообще отказаться от участия в работе.

Групповая работа студентов, как правило, бывает ограниченной. В течение этого времени участники обсуждают задачу, составляют план ее решения, осуществляют ее на практике и презентуют совместный итог работы. Для обеспечения успешной работы обучающихся следует учитывать несколько факторов:

- 1) позитивная взаимозависимость участников группы друг от друга, когда их объединяет что-то общее (общая цель, задания, роли, общая награда и т.д.);
- 2) личная ответственность за результаты работы всей группы (индивидуальная работа, оценка выполнения которой влияет на результаты всей группы);
- 3) развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешной работы в группе (умение слушать друг друга; умение разрешать споры; умение работать в команде и т.д.);
- 4) систематический анализ организации работы в группе (данную работу можно провести в конце занятия) [3, С. 1].

Успех группового занятия во многом зависит личности педагога. При занятиях, построенных по данной инновационной технологии, меняется роль преподавателя – он становится сторонним наблюдателем, его функция сводится только к консультированию и оказанию помощи при необходимости. Перед началом работы преподаватель должен объяснить предстоящую работу студентам, а далее раздать им точные и понятные задания. Во время групповой работы ему следует придерживаться следующих правил: наблюдать со стороны за работой групп, воздерживаясь от ненужных консультаций, не решать проблемы за студентов, не ходить по аудитории и помогать только при крайней необходимости [7, С. 56].

Определенные правила существуют не только для преподавателя, но и для участников. При ведении дискуссии в группе следует выслушать точки зрения всех участников, несмотря на несогласие большинства; разрешается критиковать идеи, не переходя на личность самого человека; стремится найти оптимальное решение проблемы, выясняя все факты «за» и «против»; применять точку зрения при наличии убедительных аргументов.

Основным результатом работы групп является то, что совместная деятельность и усилия участников приводит к решению проблемы, получению новых знаний или сформулированной групповой точки зрения, который принят всеми членами коллектива.

Проведение групповой работы требует тщательной разработки параметров для анализа и оценивания работы всей группы в целом. Учитывая, что уровень владения иностранным языком у студентов разный, не стоит оценивать реальные результаты каждого обучающегося, т.к. несмотря на усилия, участники с более низкими речевыми умениями не смогут достигнуть желаемых результатов за сравнительно короткое время. Студентам, слабо успевающим по учебной дисциплине, можно дифференцировать задания по сложности и объему, т.к. им необходимо полностью понять данный материал. В таком случае можно оценивать их усилия, которые они затрачивают для достижения необходимых результатов [5, С. 240].

Как правило, итоги работы групп оцениваются преподавателем только в конце, когда группы представляют продукты своей совместной деятельности. При оценивании преподаватель должен обратить внимание на различный способ передачи результатов работ отдельных групп. Это могут быть презентации, стенгазеты, а также краткие устные сообщения или творческие ролевые игры. Во время рефлексии не стоит выделять отдельных участников, необходимо обращаться ко всей группе и интересоваться их общими результатами.

**Выводы.** Технология группового обучения позволяет каждому обучающемуся с любым уровнем владения иностранным языком принимать активное участие в познавательной деятельности, усваивая новый материал с помощью

других участников и самостоятельно применяя полученные знания. Как показывает практика, данная технология способствует повышению качества успеваемости студентов, усвоению материала всеми участниками группы, повышению их активности и инициативности на занятии. Она развивает критическое мышление, коммуникативные способности детей, навыки самообразования и самоконтроля, формирует творческое мышление студентов, активизирует их познавательную деятельность. Использование групповых технологий позволяет снять нервное напряжение у обучающихся, создать благоприятный рабочий настрой и повысить уровень комфортности обучения. Она помогает формировать навыки работы с различными источниками информации. Стоит подчеркнуть, такая работа позволяет решить разнообразные воспитательные задачи, среди которых развитие толерантности к друг другу, повышение взаимопонимания и взаимовыручки и т.д.

#### **Литература:**

1. Бакмаев, А.Ш. Инновационные методы обучения в образовательном процессе вуза / А.Ш. Бакмаев, Ш.А. Бакмаев, Р.К. Пайзулаева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №6 (67). – С. 201-204
2. Куклина, С.С. Коллективная учебная деятельность в группе на этапе совершенствования навыков иноязычного обучения / С.С. Куклина // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 59-61
3. Никулина, Г.С. Технология группового обучения / Г.С. Никулина // Образовательная социальная сеть nsportal.ru [сайт], 2015. – URL: Технология группового обучения | Статья по теме: | Образовательная социальная сеть (nsportal.ru) (дата обращения: 26.03.2023)
4. Симоненко, Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения / Н.Н. Симоненко // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 201-206
5. Старченко, Д.В. Особенности групповой работы при обучении иностранному языку / Д.В. Старченко // Труды БГТУ. Серия 5, История, философия, филология. – 2010. – С. 238-240
6. Черкасова, О.А. Инновационные технологии в вузе / О.А. Черкасова // Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского [сайт], 2018. – URL: cherkasova\_osm\_2018.pdf - Яндекс.Документы (yandex.ru) (дата обращения: 26.03.2023)
7. Черкасов, М.Н. Инновационные методы обучения студентов / М.Н. Черкасов // «Инновации в науке»: материалы XIV международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (19 ноября 2012 г.). – Новосибирск: СибАК, 2012. – С. 124-129
8. Nürnberger Projektgruppe. Erfolgreicher Gruppenunterricht: Praktische Anregungen für den Schulalltag. – Stuttgart: Klett, 2001. – 114 s.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Гачковская Анна Павловна**

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);

**преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Ковалева Виктория Валентиновна**

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);

**старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Лунева Светлана Владимировна**

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

### **ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЭТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*Аннотация.* В данной статье поднимается острая проблема, обусловленная необходимостью понимания такого феномена как академическое мошенничество студентов. Данный феномен часто связывают с низким уровнем учебной мотивации. Эти данные подтверждены рядом зарубежных и отечественных исследований. Однако, роль учебной мотивации может быть переоценена, поскольку в таких исследованиях, как правило, не контролируются характеристики образовательной среды. К таким характеристикам следует отнести поведение преподавателей, одногруппников. Немаловажную, а скорее, ключевую роль, на наш взгляд, играют педагогические технологии, позволяющие снизить возможности для использования академической нечестности со стороны обучающихся. Исследования, проведенные в разных культурных контекстах, показывают, что вероятность академического мошенничества существенно выше для студентов, высоко оценивающих распространенность этой практики среди своих сокурсников. Современная образовательная среда должна быть наполнена рационализированными учебными программами и планами. Преподаватели должны четко понимать, что объем учебной нагрузки и условия тайминга являются ключевыми. Они могут мотивировать студентов к тому, чтобы лучше и ответственнее учиться. В данном случае творческий подход является одним из предикторов снижения концентрации нарушений академической этики. Явления нечестности встречаются, но намного реже.

*Ключевые слова:* академическая этика, естественно-научные дисциплины, цифровая трансформация образования, образовательный контент, профессиональные компетенции, цифровые инструменты обучения, оценочные средства, актуализация образовательных навыков, вовлеченность обучающихся, репутация вуза.

*Annotation.* This article raises an acute problem caused by the need to understand such a phenomenon as academic fraud of students. This phenomenon is often associated with a low level of educational motivation. These data are confirmed by a number of foreign and domestic studies. However, the role of educational motivation may be overestimated, since in such studies, as a rule, the characteristics of the educational environment are not controlled. Such characteristics should include the behavior of teachers, classmates. An important, but rather a key role, in our opinion, is played by pedagogical technologies that reduce the opportunities for the use of academic dishonesty on the part of students. Studies conducted in different cultural contexts show that the probability of academic fraud is significantly higher for students who highly appreciate the prevalence of this practice among their fellow students. The modern educational environment should be filled with rationalized curricula and plans. Teachers should clearly understand that the amount of training load and timing conditions are key. They can motivate students to study better and more responsibly. In this case, the creative approach is one of the predictors of reducing the concentration of violations of academic ethics. The phenomena of dishonesty are common, but much less common.

*Key words:* academic ethics, natural science disciplines, digital transformation of education, educational content, professional competencies, digital learning tools, evaluation tools, updating educational skills, student engagement, university reputation.

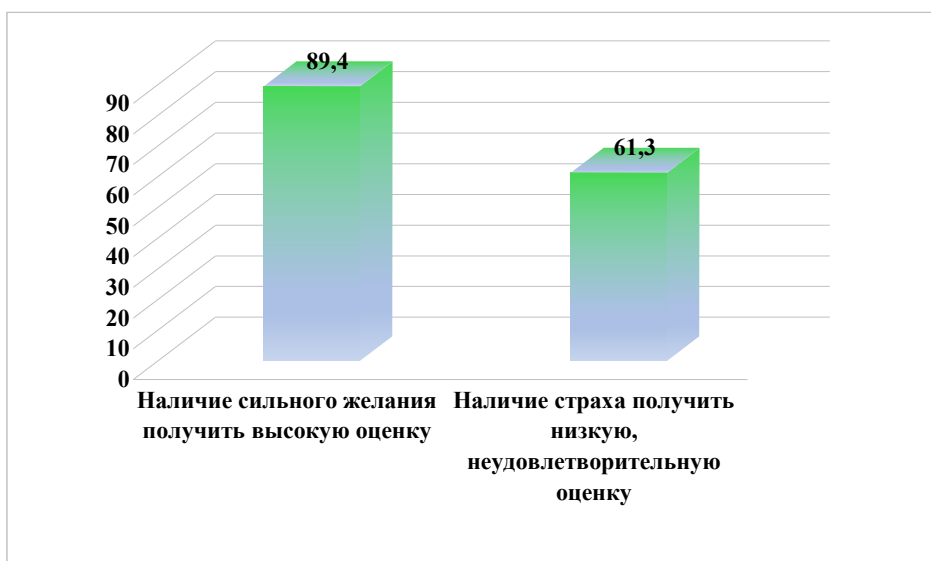
**Введение.** Проблема академической этики в настоящее время заметно прирастает в своей актуальности. С данной проблемой сегодня необходимо разбираться с помощью исследовательских методов. Изначально следует обратиться к результатам исследований академически честного и академически нечестного поведения старшеклассников – будущих абитуриентов. Существует дифференциация в траектории обращений к этим противоположным понятиям. Так, академическая нечестность является понятием, к которому чаще апеллируют авторы научных статей и исследований. А понятие «академическая честность» больше используется в публицистике и «ценностных текстах» конкретных учебных заведений, в контексте, релевантном анализу академической этики, достойного поведения, доверия в образовательной среде. В данной трактовке следует обратить внимание на немаловажный факт, обусловленный интегрированием академической честности в характеристики личности обучающегося [5; 6].

В широком смысле можно трактовать значение данного феномена как «совокупность ценностей и правил, которые развивают личную честность обучающихся и педагога в ходе реализации всех этапов педагогического процесса, в частности, при обучении и оценивании». Разговор о данном явлении, на наш взгляд, должен быть перенесен из парадигмы борьбы с нечестным академическим поведением в парадигму поощрения честного академического поведения.

**Изложение основного материала статьи.** С точки зрения психологии нарративы нечестного поведения могут иметь «бихевиоральную» основу, а с точки зрения аксиологии, – необходимо перенести расстановку приоритетов и акцентов в поле ценностных основ личностного развития и рефлексии. В ряде исследований, посвященных данной проблеме, транслируются противоречивые тенденции, обусловленные тем, что понятия эти могут быть не равновесно противопоставлены друг другу, что не может не мотивировать исследователей не только всесторонне анализировать проявления академической честности / нечестности, но и на разработку и подбор таких инновационных педагогических технологий, которые позволят минимизировать соблазн для обучающихся и педагогов прибегать к нарушениям принципов базовой академической этики.

Дискурс данной проблемы чаще всего рассматривается через призму плагиата (списывание, скачивание работ из глобальной сети Интернет и т.п.). Все эти поведенческие нарративы часто встречаются в имплицитных направлениях деятельности обучающихся. В ряде исследований представлены данные о том, что некоторые факторы школьной жизни могут служить предикторами формирования паттернов академической нечестности. В данных таких исследований встречается параллель между школьной нечестностью, которая находится внутри системы (когда не все может осознаваться обучающимися в моменте), и нарративами поведенческих моделей тех респондентов, которые уже вышли из этой системы, но все еще хорошо о ней помнят. В данном случае речь идет о студентах 1 и 2 курсов вуза [7; 8; 9].

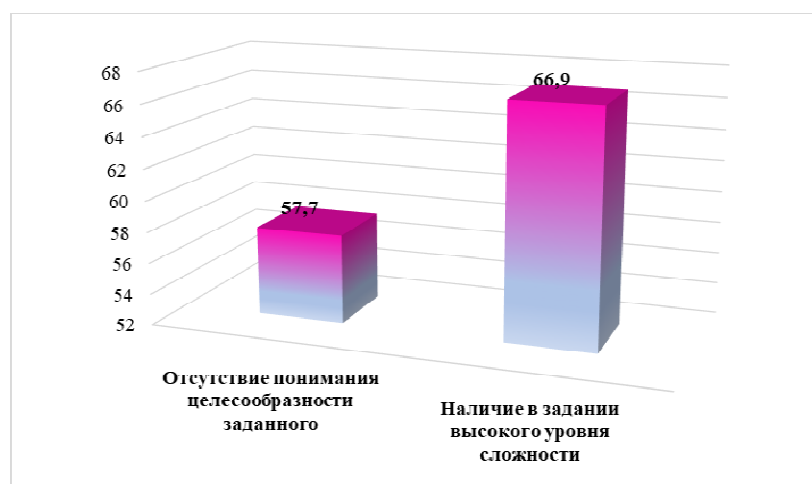
В работах Л.С. Илюшина, А.А. Азбель, в рамках XIII Международной конференции Исследователей Высшего образования «Новые образовательные результаты для благополучия и успеха», представлены данные о мотивах академической нечестности (рисунок 1), оценках смысла заданий (рисунок 2), а также факторах, формирующих паттерны академической нечестности (рисунок 3).



**Рисунок 1. Количественные показатели о мотивах академической нечестности по выборке старшеклассников, %**

Студенты 1 и 2 курсов, показали следующие данные (рисунок 1). Когда они учились в общеобразовательной школе, то доминирующими мотивами у большинства из них был либо высокий уровень мотивации на получение отличной оценки, для повышения шансов на успешность своего портфолио и построения дальнейшей учебной траектории (практически 90% из них списывали или скачивали ответы на предложенные задания довольно часто; либо использование ими плагиата в процессе обучения было обусловлено сильным страхом получения низкой оценки. Практически 80% этих обучающихся, нынешних студентов 1 и 2 курсов, продолжают прибегать к повторению использования академической нечестности.

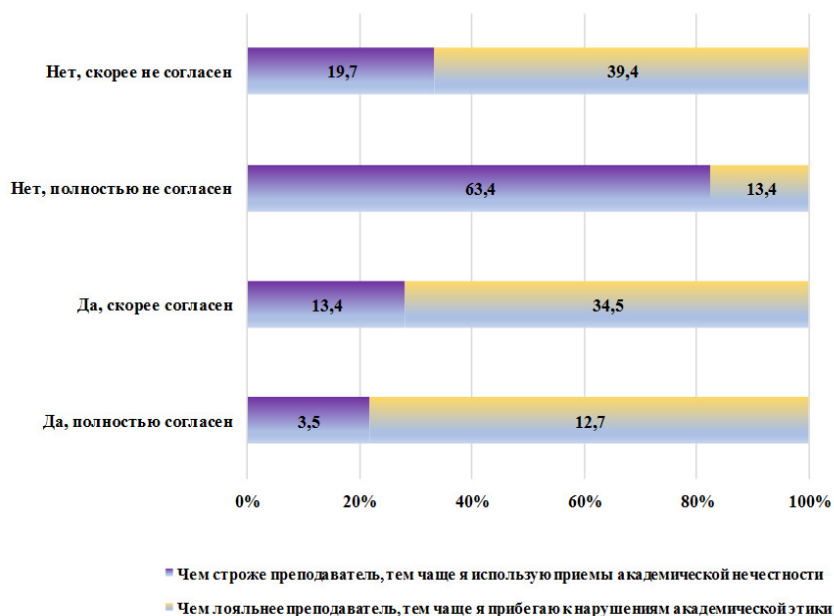
Интересные результаты позиционируются в парадигме смыслов заданного в двух ипостасях: по содержанию и по предназначению (рисунок 2).



**Рисунок 2. Количественные показатели об оценках смысла получаемых заданий по выборке старшеклассников, %**

Данные, касающиеся смысловой трактовки получаемых заданий также являлись катализатором использования академической нечестности. Больше половины респондентов заявили, что всегда прибегают к списыванию или скачиванию ответов на задание, если не понимают его целесообразности. 66,9% участников опроса не пытаются разобраться в сложном материале, требующем дополнительных усилий для качественного усвоения. По этой причине они используют данные готовых заданий, размещенных в глобальной сети Интернет в свободном доступе, либо обращаются за помощью к успешно усваивающим материал однокурсникам, чтобы списать.

Среди факторов, формирующих паттерны академической нечестности, обучающиеся, чаще всего, называют следующие: во-первых, не актуализированное содержание, отсутствие четких инструкций к заданиям (71,8%); во-вторых, одинаковая требовательность педагога без учета личных мотивов обучающихся (65,5%); в-третьих, «несправедливая» система оценивания (62%); в-четвертых, несбалансированная учебная нагрузка (38,7%); однообразие методов преподавания (11,3%) и др. В ходе анализа этих данных становится очевидной потребность во всестороннем анализе, именно на качественном уровне, их существенных характеристик. Парадигма субъективности в данном случае доминирует, но так как этот феномен приобретает массовый характер, необходимо найти пути решения проблемы, связанной с нарушениями академической этики в вузах. При этом важно заметить, что «несправедливая система оценивания», – в этом случае речь идет о ясности и четкости самой процедуры, ее объективности, прозрачности и релевантности конкретной педагогической цели, а не о субъективных мнениях обучающихся.



**Рисунок 3. Количественные показатели об оценках строгости-попустительстве преподавателя по выборке студентов 1 курса, %**

На наш взгляд, проблема кроется именно в педагогических технологиях, точнее их игнорировании со стороны преподавателей. Из представленных данных опроса видно, что доступность готовых выполненных заданий в глобальной



сети Интернет, не является конструктивной доминантой для формирования у обучающихся нечестного академического поведения [1; 2].

В настоящее время конкуренция за академически честное поведение находится между двумя концептами: с одной стороны, это учебная усталость, проявляющаяся в таком состоянии обучающегося, когда он активно и регулярно уклоняется от совершения образовательных усилий; с другой стороны – это инновационное образовательное поведение [12].

В настоящее время необходимо перенести понимание проблемного поля в спектр таких педагогических задач, которые позволят найти такие педагогические технологии, с помощью которых можно будет: сместить мотивацию обучающихся с учебной усталости в инновационное образовательное поведение; понять, что школьный опыт можно использовать как ресурс мотивации к непрерывному образованию; транслировать концепцию развития академической честности не только как ресурса высокого уровня профессионализации, но и понимания опыта честности как фактора развития гражданской идентичности.

В процессе преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе можно использовать такие инновационные педагогические технологии, которые позволят минимизировать процесс нарушения академической этики со стороны обучающихся. В первую очередь, этого можно достичь при использовании сквозных цифровых технологий и сервисов [2].

В настоящее время в вузах создается такая электронная информационно-образовательная среда, которая гарантирует соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, в первую очередь, а также создает все необходимые условия для реализации профессиональных программ различного уровня. Благодаря этому внедрению и эффективному использованию цифровых технологий приоритетные педагогические задачи будут решены.

В качестве ресурсов для минимизации нарушений академической этики со стороны студентов можно в ходе занятия использовать, например, виртуальные доски, когда в моменте будет видно, кто из обучающихся находится вне поля активной работы. Возможность рисования от руки, выбор шаблонов, которые помогут структурировать и организовать планирование или мозговой штурм, создание интеллект-карт, ведения проектов и планирования по технологиям agile, чат для общения с командой. Пространство доски бесконечно, при этом навигация и управление размером рабочего пространства позволяет быстро осуществлять поиск необходимой информации.

В единой образовательной среде в процессе наполнения электронного учебного курса преподаватель может однократно создать большой пул для банка тестовых заданий, а программу будет их комбинировать для обучающихся таким образом, чтобы списывать ответы на тест у одноклассников было невозможно. Но тестовые задания – это всего лишь знаниевая модель. Сегодня на приоритетные позиции выходят интерактивные и практико-ориентированные технологии. Среди форм такой работы могут выступать цифровые портфолио и проекты, в процессе выполнения которых плагиат минимизирован [7; 8].

Особо болезненным моментом является оценивание знаний. Выше была представлена линия, транслируемая в большинстве ответов участников опроса, характеризующая оценку, как «несправедливую». Цифровые инструменты для контроля знаний учащихся в настоящее время весьма популярны. Одним из таких инструментов является сервис для создания тестов, опросов и онлайн-викторин, – Kahoot. Создание своего алгоритма и педагогического дизайна собственного занятия в этом сервисе займет считанные минуты, при этом данная технология позволяет выбрать уже готовый материал из более чем 30 миллионов шаблонов. Целевая аудитория при этом имеет все возможности для ответов на созданные преподавателем тесты и разноуровневые задачи и задания с планшетов, ноутбуков, смартфонов, с любых устройств, имеющих доступ к глобальной сети Интернет. Созданные в Kahoot задания позволяют включить в них фотографии и даже видеофрагменты. Темп выполнения викторин, тестов регулируется путём введения временного предела для каждого вопроса. При желании преподаватель может продумать балльно-рейтинговую систему оценок за ответы на поставленные вопросы, их правильность и скорость [9; 10; 11].

**Выводы.** Таким образом, можно прийти к выводу, что минимизация академической нечестности возможна при наличии у преподавателей мотивации к профессиональному росту и постоянному повышению своей квалификации через освоение прогрессивных инновационных педагогических технологий. У обучающихся, которые изначально не отрицают факта использования плагиата, как одного из привычных навыков их школьного опыта, должны появиться установки на необходимость формирования совсем иного нарратива.

Предикторами выбора студентами нарратива обмана являются содержательные стороны учебного процесса, необходим масштабный процесс рационализации учебных программ, планов. Преподаватели должны стремиться к тому, чтобы нагрузка для обучающихся была посильной, чтобы они были мотивированы, а не перегружены. Этот фактор делает обучение процессом творческим. Явления нечестности встречаются в такой образовательной среде намного реже [3; 4].

Практика наказаний за нечестность в студенческой среде в российских вузах пока масштабно не проработана. Наиболее сложным, на наш взгляд, является именно преподавание общеобразовательных дисциплин, так как творческая составляющая минимизирована, например, в математике, или дисциплинах естественно-научного цикла, таких, как: химия, физика, биология и др. Однако, явление превенции и применения санкций нельзя считать массовым. Все же большая часть учащихся и даже преподавателей предпочитает смотреть на проблему сквозь пальцы. Лояльное отношение является тормозом, который не дает развиваться качественному образованию в России. Это понимание, на наш взгляд, только начинает приходиться в современный образовательный социум и дискурс со стороны академического сообщества.

Таким образом, описанная ситуация представляет собой серьезную угрозу для всей системы высшего образования в нашей стране. Для вузов массовое распространение нарушений академической этики чревато огромными репутационными издержками, а для студентов – сдерживанием личностного и интеллектуального роста, обесцениванием диплома и полным отсутствием конкурентоспособности на рынке труда.

#### **Литература:**

1. Инновационные методы преподавания естественно-научных дисциплин в современном вузе / К.Г. Алиева, П.М. Даниялова, А.М. Магомедов, Д.М. Дагирова, З.М. Дагирова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – №01. – С. 38-40
2. Боцоева, А.В. О ресурсах цифровизации высшего образования в контексте перехода на инновационный уровень / А.В. Боцоева, С.К. Гучетль, Ю.С. Кульбит // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 59-62
3. Горovenko, Л.А. Анализ дидактических возможностей использования в образовательном процессе инструментария виртуальной доски RealTimeBoard / Л.А. Горovenko, Г.А. Алексанян // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 4: Естественно-математические и технические науки. – 2019. – №2 (241). – С. 47-53
4. Гречкина, Л.Ю. Академическая недобросовестность как псевдоадаптивное поведение студентов вуза / Л.Ю. Гречкина // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2019. – №1. – С. 27-34

5. Дремова, О.В. Академическое мошенничество студентов: обзор теоретических концепций и мер предотвращения / О.В. Дремова // Педагогика и психология образования. – 2020. – №2. – С. 93-111
6. Дремова, О.В. В поисках справедливости в университете: критика и оправдание практик академического мошенничества студентами / О.В. Дремова, Н.Г. Малошонок, Е.А. Терентьев // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2020. – №4. – С. 366-394
7. Мартишина, Н.В. Студенты как акторы совместной ответственности при формировании академической этики в вузе (по материалам экспертного опроса) / Н.В. Мартишина // Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном социуме: материалы всероссийской научно-практической онлайн-конференции, 29-30 окт. 2020 г., Рязань: Ряз. Гос. ун-т им. С.А. Есенина. – 2020. – С. 89-92
8. Пирметова, С.Я. Применение интерактивных методов обучения математике в юридическом вузе для повышения уровня профессиональной подготовленности выпускников / С.Я. Пирметова, У.А. Шамсутдинова // Вестник СПИ. – 2017. – №2 (22). – С. 22-24
9. Проблемы преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе и подходы к их решению / Г.И. Козырева, Е.А. Колупаева, А.В. Книга, М.В. Осанова // Образование и право. – 2020. – №11. – С. 213-217
10. Раджабова, Ж.К. Использование инновационных технологий в процессе обучения праву / Ж.К. Раджабова, К.А. Исмаилова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №4. – С. 172-173
11. Самарина, М.Н. Использование информационных технологий в учебном процессе как средство повышения качества юридического образования / М.Н. Самарина // НПЖ «Диалог». – 2016. – №2 (3). – С. 35-40
12. Шмелева, Е.Д. Академическое мошенничество студентов: учебная мотивация vs образовательная среда / Е.Д. Шмелева, Т.В. Семенова // Вопросы образования. – 2019. – №3. – С. 101-121

**Педагогика**

**УДК 378**

**ассистент Гаязова Алина Алмазовна**

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

### **ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОЛИЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ**

*Аннотация.* Целью статьи является изучение сущности поликультурного подхода в образовании и его методологических основ. В статье обосновывается значимость реализации поликультурного образования на современном этапе развития мирового социума с целью повышения уровня личностного развития и профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков. Для обоснования потребности реализации поликультурного образования в работе проанализированы основные методологические аспекты традиционных и инновационных подходов в образовании. Некоторые исследователи считают, что необходимо больше изучать культурные особенности разных стран, учитывая информацию о диалоге культур. Другие авторы считают, что поликультурализм развивается через личностное развитие и профессиональную подготовку, и придерживаются использования инновационных методов обучения. Нами определены подходы к воспитанию поликультурализма с учетом методов преподавания и обучения в межкультурном и полиязычном пространстве. Воспитывать профессиональные качества будущих учителей иностранных языков необходимо, сочетая классические методы с инновационными подходами. Также личностное развитие студента имеет решающее значение, так как направлено на изучение особенностей общения в разных культурах.

*Ключевые слова:* поликультурализм, педагогика, иностранные языки, методы обучения, полиязычная среда.

*Annotation.* The purpose of the article is to study the multicultural approach essence in education and its methodological foundations. The article substantiates the importance of the multicultural education implementation at the present stage of the world society development in order to increase the personal development level and professional training of future foreign languages teachers. To substantiate the need for the multicultural education implementation, the article analyzes the main methodological aspects of traditional and innovative approaches in education. Some researchers believe that it is necessary to study more the cultural characteristics of different countries, given the information about the dialogue of cultures. Other authors believe that multiculturalism develops through personal development and vocational training, and adhere to the use of innovative teaching methods. We have identified approaches to the multicultural education, taking into account the methods of teaching and learning in an intercultural and multilingual space. It is necessary to educate the professional qualities of future foreign languages teachers by combining classical methods with innovative approaches. Also, the personal development of a student is crucial, as it is aimed at studying the characteristics of communication in different cultures.

*Key words:* multiculturalism, pedagogy, foreign languages, teaching methods, multilingual environment.

**Введение.** В условиях интенсивного развития международных отношений культурно-языковой обмен на национальном и международном уровнях между государствами происходит на постоянной основе. Многие ученые резонно отмечают, что сегодня для эффективной межкультурной коммуникации необходимо владеть более чем одним-двумя иностранными языками. Также важно быть в курсе культурного развития страны, язык которой изучается, а также знать ценностные ориентации и национальное мировоззрение народов. Считается, что указанное определяет главенствующую роль поликультурного образования.

Поликультурно маркированная глобализация характеризуется растущим информационным пространством, в котором культуры интегрируются и/или ассимилируются, пересекаются и/или распадаются, а также устанавливаются поликультурные ценностные ориентации в мировоззрении будущих учителей иностранных языков (ИЯ). В свою очередь, роль учителей ИЯ заключается в передаче и переводе таких поликультурных ценностей следующим поколениям.

Фундаментальной потребностью современного профессионального образования является потребность рынка в будущих преподавателях ИЯ, обладающих знаниями и навыками на высоком образовательном уровне в области преподавания ИЯ, это должны быть поликультурно развитые личности. Только система высшего образования позволит обществу решить указанную проблему. Успешно организованный образовательный процесс может сформировать у будущих учителей ИЯ профессиональную компетентность по избранной специальности и сделать их конкурентоспособными и высококвалифицированными на международном рынке труда.

Исследование направлено на определение подходов к формированию поликультурализма будущих учителей ИЯ в межкультурном и полиязычном пространстве, с одной стороны, а с другой, на разработку/улучшение соответствующих образовательных методик.

**Изложение основного материала статьи.** Прежде чем проводить исследования и разрабатывать методы обучения поликультурализму, необходимо определить, что означают эти понятия. Идеи исследования поликультурализма как в отечественной, так и в зарубежной литературе не так уж новы. Однако необходимо отметить две вещи. Во-первых, это в основном иностранные авторы, проводившие исследования в этой области [5; 7; 8; 9; 10; 12; 14; 16]. Во-вторых, основные исследования проводились до 2000 г. Отечественные современные исследования хронологически более поздние. Изученная литература позволяет сделать вывод, что поликультурализм – это процесс, прочно связанный с погружением (вхождением) человека в другую культуру. При этом погружение в культурное разнообразие и уникальность происходит через развитие личной культуры.

Поликультурное образование является важным механизмом вовлечения будущих учителей ИЯ во всестороннюю информационную основу культуры своего народа по сравнению с культурами за пределами родины. Кроме того, оно формирует представления о разнообразии культур в мире и учит позитивному отношению к культурным различиям.

Д. Голлик и П. Шин понимают поликультурное образование как образовательную стратегию, в которой культурный менталитет субъектов образования считается положительным и занимает центральное место в организации учебного процесса [10]. Г. Жиру рассматривает такое образование как процесс, существенно влияющий на личностное развитие личности, т. е. как процесс, обусловленный межличностным сосуществованием двух или более культур [9].

Таким образом, делается вывод о том, что поликультурализм воспитывается через способность к общению и через личностное развитие. Ведущей функцией поликультурного образования является формирование личности, готовой работать в полиэтничной и поликультурной среде через границы, а значит, и культуры (чтобы в результате происходило межкультурное общение и обмен ценностями), ориентированные на конструктивное взаимодействие и диалог культур независимо от представителя культуры.

Далее Л.В. Столярчук определяет поликультурное образование как уникальный образ мышления, основанный на идеях свободы, справедливости и равенства [3]. Безпалько О. и Веретенко Т. считают, что основными задачами поликультурного образования должны быть удовлетворение образовательных потребностей всех этносов, во-первых, а во-вторых, подготовка людей к жизни в поликультурном обществе. Это определяет рамки решения ряда конкретных педагогических задач:

- глубокое и всестороннее владение историей и культурой соответствующего народа как (поли) этноса;
- формирование представления о культурном разнообразии мира, понимания и внутреннего принятия равноправия народов и равноценности их культур, воспитание позитивного отношения к культурным различиям как фактору поступательного развития мировой цивилизации и самореализации личности;
- воспитание позитивного отношения к культурным различиям, обеспечивающим прогресс человечества и способствующим самореализации индивидуального характера;
- создание условий для интеграции обучающихся в культуру других народов;
- развитие умений и навыков продуктивного взаимодействия с представителями разных культур;
- воспитание в духе мира;
- развитие этнической толерантности;
- формирование осознанных положительных ценностных ориентаций личности в отношении культурного наследия;
- воспитание уважения к истории и культуре других народов;
- создание поликультурной среды как основы взаимодействия личности с представителями разных культур;
- формирование у студента способности к личностному культурному самоопределению [4].

Хуренко О. отводит будущему учителю ИЯ роль, известную как «посредник культур». Понятие расшифровывается как специалист, активно занимающийся межкультурной полиязычной коммуникацией [11]. Такие специалисты видятся посредниками между культурами – культурой своей страны и страны, язык которой изучается; они освоили иностранный язык как средство межкультурного общения. Поэтому любое знание, полученное через иностранный язык, будет усваиваться только через призму знаний, сформированных через восприятие и освоение родной культуры.

На сегодняшний день существует множество подходов, применимых к воспитанию поликультурализма будущих учителей ИЯ. Анализ уже разработанных методик обучения поликультурализму позволяет ученым и практикам адаптировать практические рекомендации отечественных и зарубежных исследователей к практическим условиям образования.

Обучение поликультурализму будущих учителей ИЯ начинается с изучения иностранного языка в детском саду, школе, вузе и т.д. Для этой цели могут применяться как традиционные, так и инновационные подходы. Некоторые из них представлены ниже.

Чтение книг. Практически все педагоги-практики, прививающие поликультурализм будущим учителям ИЯ, используют этот подход на регулярной основе. Результаты исследования PISA в контексте общекультурного развития личности указывают на: а) подход к читательской грамотности как к способности понимать текст в целом, включая суть его слов; б) потребность в определении ценности представленной в тексте информации; в) умение анализировать и интерпретировать текст, размышлять над содержанием текста и осмысленно формулировать мысли о прочитанном, критически оценивать позицию автора и манеру их изложения.

При обучении иностранному языку – английскому, китайскому, немецкому, французскому, по отзывам преподавателей Казанского Инновационного Университета им. В.Г. Тимирязева выявлено, что часто возникает желание выйти за рамки учебной программы и расширить круг изучаемых тем. В этом помогают аутентичные тексты, т. е. книги, взятые из языковой и культурной практики носителя языка, написанные для носителя языка носителями языка [1]. Аутентичные тексты богаты лингвистическим, социокультурным и историческим материалом и более информативны, чем неаутентичные тексты. Студенты воспринимают такие тексты с большим интересом и энтузиазмом.

Очень важно, чтобы учитель/преподаватель ИЯ задавал соответствующие вопросы, которые могут побудить обучающихся углубиться в изучение других языков и культур, повысить их осведомленность посредством рефлексии и самонаблюдения.

Фильмы и другие средства массовой информации. В. Шкарлет считает, что изучать ИЯ необходимо с помощью интерактивных и инновационных подходов, которые до сих пор применялись в основном в процессе самообразования [15]. Современные технологии позволяют изучать иностранный язык по фильмам, мультфильмам и другим сериалам и программам. Они являются первоисточником живого иностранного языка и позволяют понять не только то, какие слова используются в тех или иных диалогах, но и то, как они употребляются, с какой интонацией все произносится, а те, кто достаточно сконцентрирован и внимателен, могут даже следить за употреблением мимики и жестов.

Общение в социальных сетях. Сегодня социальные сети играют решающую роль в личном и профессиональном развитии каждого человека. Студенты-миллениалы отмечают, что им невозможно жить в современном мире общения без медиаплатформ и цифровых технологий. Сегодня они стали новой нормой для поколений, особенно для поколений Y и Z. Таким образом, становится очевидным и необходимым общение в социальных сетях. Студенты могут общаться на разных

языках друг с другом, и они могут адаптироваться к любой языковой среде, стремясь понять иностранный язык и свободно говорить на нем через границы в многоязычном пространстве. Читая комментарии и наблюдая за структурой предложений носителей языка и бегло говорящих на иностранном языке, можно натолкнуться на словарный запас и грамматику, которые демонстрируют специфическое использование языка: сокращения, непредсказуемые слова в обычном формате и контексте и так далее.

Согласно В. Шкарлет [15], О. Чайка и М. Пейс [6], интерактивные и инновационные технологии повышают поликультурную компетентность обучающихся, позволяют систематизировать результаты деятельности студентов в процессе обучения.

Для применения инновационных технологий в поликультурном образовании современный учитель/преподаватель ИЯ может проводить занятия и давать/принимать задания через социальные сети. Например, это может быть блог на различные темы или обсуждение на странице в социальной сети, которые находятся в открытом доступе, и студенты могут комментировать и делиться своими мыслями и проблемами. Есть возможность познакомиться с носителями языка онлайн, создавать чаты, площадки для общения и обмена опытом. Несомненно, для более быстрого прогресса в поликультурном образовании преподаватели ИЯ могут применять различные образовательные методики, направленные на удовлетворение потребностей успешной межкультурной коммуникации в полиязычном классе. Поэтому учителю необходимо учитывать формирование у обучающихся умения «вступать в групповое взаимодействие, хорошо владеть лингвокультурной лексикой соответствующего социума» [2].

Некоторые авторы уделяют особое внимание личностным качествам; однако ученые не игнорируют профессиональные компетенции будущих учителей ИЯ для полиязычного общества [6]. Общее интеллектуальное развитие человека также очень важно, так как позволяет ему быть осведомленным в разных областях, что позволяет вести эффективные, увлекательные и содержательные диалоги.

Для повышения эффективности реализации технологии, направленной на поликультурное воспитание личности, необходимо учитывать следующее: комплексный подход к развитию личности, ориентация на возраст и индивидуальные особенности в развитии личности, учет региональных возможностей и конкретных социокультурных ситуаций, обеспечение повышения общей культуры межнационального общения в многоязычном пространстве, поликультурное разнообразие региона.

Гуманное поведение в воспитании. Хотя основные качества в человеке формируются в большей степени в детстве и семейной среде, педагоги не могут не влиять на образовательные процессы и наблюдать за тем, как обучающиеся действуют в соответствии со своими ценностями и убеждениями, воплощенными в их личностных качествах. Для этой цели необходимо обсудить определенные ситуации, в которых проявляется гуманное отношение человека к природе и другим людям.

К сожалению, сегодня в системе высшего педагогического образования существует противоречие между преимущественно квалифицированной формой обучения и личностным развитием студентов в процессе обучения. В образовательном процессе высших учебных заведений по-прежнему основное внимание уделяется усвоению студентами академических знаний и профессиональных методов организации труда. В то же время развитие личности будущего учителя ИЯ остается за пределами педагогической компетенции. Поэтому усилия современных ученых по созданию гуманистически ориентированных технологий и побуждению кадров к оказанию методической помощи в освоении и внедрении таких технологий в образовательный процесс не приводят к принципиальным изменениям в системе образования.

Каждая эпоха преломляла сущность человечества. Правда, вне зависимости от эпохи, основные черты этого качества: безусловное принятие гуманистических ценностей, внимание и интерес к внутреннему миру обучающегося, стремление к восприятию целостных знаний о человеке, способность глубже проникнуть в сложный духовный мир человека, способность оказывать эффективную помощь с тактом и чуткостью, доверие ребенку/ученику, педагогический оптимизм, уверенность в ребенке/ученике и себе, способность опираться на положительные личностные черты и качества, справедливость и умение сочетать настойчивость и уважение к личности.

Постоянные интерактивные занятия и самосовершенствование. Данный подход применяется при использовании акмеологических условий поликультурного образования для будущих учителей ИЯ и направлен на стимулирование и поддержку высокого уровня личностной активности обучающегося. Педагоги направляют обучающихся и мотивируют их к саморазвитию, ставя индивидуальные задания внеаудиторного содержания [13].

На сегодняшний день многие отечественные учителя проделали аналогичную работу по составлению своих подходов и методов обучения для обучения, роста и развития будущих учителей ИЯ. Кроме того, некоторые авторы делают акцент на изучение культуры людей, участвующих в процессе общения.

Можно выделить тренировочные упражнения для формирования поликультурной компетентности по четырем типам: рецептивные, рецептивно-репродуктивные, рецептивно-продуктивные и продуктивно-творческие.

Упражнениями рецептивного типа являются чтение текстов культурологии и страноведения. Рецептивно-репродуктивный тип используется для устранения лексико-грамматических затруднений, формирования прогностических навыков и умений, расширения культурно-краеведческого кругозора обучающихся. Выполняя эти упражнения, обучающиеся должны понимать и уметь создавать или дополнять культурную информацию, представленную в ситуациях иноязычного общения в межкультурной многоязычной среде.

Рецептивно-продуктивная деятельность направлена на воспитание самостоятельной, инициативной личности, проявляющейся в стремлении понимать и оценивать информацию, узнавать существующие связи между новыми и уже известными явлениями культуры, находить нестандартные пути решения тех или иных задач. Продуктивные или творческие упражнения развивают критическое мышление обучающихся, их познавательную активность, самостоятельность в решении учебных задач и внеучебных ситуаций.

**Выводы.** Существует несколько подходов к преподаванию поликультурализма будущим учителям ИЯ в межкультурном и полиязычном пространстве. Некоторые исследователи считают, что необходимо больше изучать культурные особенности разных стран, учитывая информацию о диалоге культур. Другие авторы считают, что поликультурализм развивается через личностное развитие и профессиональную подготовку, и придерживаются использования инновационных методов обучения, основанных на подходе классического обучения.

Предлагаемые подходы к воспитанию выбираются с учетом методики преподавания и обучения для поликультурного образования в межкультурном и полиязычном пространстве. Воспитывать профессиональные качества будущих учителей ИЯ необходимо классическими методами, читая литературу и применяя инновационные подходы. К ним относятся просмотр фильмов и общение в социальных сетях.

Личностное развитие студента имеет решающее значение, так как направлено на изучение особенностей общения в разных культурах. В частности, необходимо подготовить индивидуальные творческие задания для студентов, которые могут формировать такие навыки, как написание научных статей, проведение исследований индивидуально или в группе.

Практическая ценность исследования заключается в возможности применения комплексного подхода или отдельных идей для реализации в методике обучения студентов иностранному языку преподавателями высших учебных заведений.

Дальнейшие исследования заключаются в расширении инновационных подходов к воспитанию поликультурализма будущих учителей ИЯ и возможности их применения в современной системе высшего образования.

#### **Литература:**

1. Кулькова, М.А. Развитие читательской компетенции с помощью аутентичного текста на уроке немецкого языка / С.С. Паутова, М.А. Кулькова // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка: Материалы X Всероссийской научно-практической конференции (24 декабря 2020 г.). – Казань: Казанский ГМУ, 2020. – С. 68-72
2. Савенкова, О. Чтение аутентичных текстов / О. Савенкова // Иностранные языки, 2013. – URL: <https://iyazyki.prosv.ru/2013/12/reading-authenti/?ysclid=lfnv9rbxab452806852>
3. Столярчук, Л.В. Поликультурная среда как фактор формирования двуязычной коммуникативной компетентности / Л.В. Столярчук // Образование в современной школе. – 2014. – №12. – С. 6-8
4. Bezpalko, O. Influence of polycultural education on the formation of a modern student's personality / O. Bezpalko, T. Veretenko // Modern Ukrainization: problems of language, literature and culture. – №6. – 2014. – P. 448-451
5. Brown, H. Principles of language learning and teaching / H. Brown. – NY: Longman, 2000. – 78 p.
6. Chaika, O. Environmental approach in higher education for polyculturalism in foreign language instruction / O. Chaika, M. Pace // Molod i rynek [Youth and the market]. – №9(195). – 2021. – P. 52-55. – URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243893>
7. Chisholm, I.M. Preparing Teachers for Multicultural Classrooms / I.M. Chisholm. – The Journal of Educational Issues of Language Minority Students, 1994. – P. 48-56
8. Davidman, L. "Teaching with a Multicultural Perspective: A Practical Guide." / L. Davidman, P.T. Davidman // NASSP Bulletin. – №79. – 1994. – 120 p.
9. Giroux, H. Doing the Cultural Studies: Youth and the Challenge of Pedagogy / H. Giroux // Harvard Educational Review. – №3 (64). – 1994. – P. 278-308
10. Gollnik, D. Multicultural education in a pluralistic society / D. Gollnik, P. Chinn. – Columbus, OH: Merrill, 1990. – 228 p.
11. Hurenko, O. Polycultural education of future social educators as a pedagogical system / O. Hurenko // Scientific notes of the Berdyansk state pedagogical university. Pedagogical sciences. – №2. – 2016. – P. 99-106
12. Nieto, S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (3rd ed.) / S. Nieto. – New York: Longman, 2000. – 354 p.
13. Nikolaienko, S.M. Use of big data in the educational process of the modern university / S.M. Nikolaienko, V.D. Shynkaruk, V.I. Kovalchuk, A.B. Kocharyan // Information Technologies and Learning Tools. – №60(4). – 2017. – P. 239-253
14. Sharma, S. Multicultural Education: Teachers Perceptions And Preparation / S. Sharma // Journal of College Teaching & Learning (TLC). – №2(5). – 2005. – URL: <https://doi.org/10.19030/tlc.v2i5.1825>
15. Shkarlet, V. Formation of Multiculturalism of Future Teachers of Foreign Languages in the Context of Multicultural Education / V. Shkarlet // Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical Sciences. – №5(336). – 2020. – P. 168-175. – [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-5\(336\)-168-175](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2020-5(336)-168-175)
16. Taylor, E.W. Intercultural competency: A transformative learning process / E.W. Taylor // Adult Education Quarterly. – №44 (3). – 1994. – P. 154-174

**Педагогика**

#### **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);

**старший преподаватель кафедры**

**«Нормальная физиология» Картоева Залина Даудовна**

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

### **АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрен процесс академической мобильности студентов в контексте интернационализации высшего образования. Проведен ретроспективный анализ массива научных трудов и диссертационных работ по исследуемой проблеме. Важной стороной возможностей академической мобильности являлось погружение в иностранный менталитет и культуру. Студенты знакомились с интеллектуальной культурой и культурой в целом. В определении содержательного аспекта академическая мобильность является не только базой для формирования профессиональной мобильности будущего специалиста, которая предусматривала получение студентом в вузе комплекса соответствующих компетенций в качестве залога для будущего, но и его способность эффективно применить их в конкретной ситуации для конструктивного решения поставленной задачи. Автор пришел к выводу, что академическая мобильность содействовала решению ряда образовательных, развивающих, профессиональных задач: развитие профессиональных и междисциплинарных умений; приобретение узконаправленных знаний о профессии; погружение в новую научную среду с неизведанными образовательными традициями и школами, которые сохранялись и развивались в разных государствах.

*Ключевые слова:* академическая мобильность, студент, классификация, интернационализация, вуз.

*Annotation.* The paper examines the theoretical foundations of the process of academic mobility of students. A retrospective analysis of the array of scientific works and dissertations on the problem under study is carried out. An important aspect of academic

mobility opportunities was the immersion into a foreign mentality and culture. Students were exposed to intellectual culture and culture in general. In defining the content aspect, academic mobility was not only the basis for the formation of professional mobility of a future specialist, which envisaged the student's obtaining a set of relevant competences in the university as a pledge for the future, but also his/her ability to apply them effectively in a specific situation to constructively solve the task at hand. The author concluded that academic mobility contributed to a number of educational, developmental, professional tasks: development of professional and interdisciplinary skills; acquisition of narrowly focused knowledge about the profession; immersion in a new academic environment with unexamined educational traditions and schools, which have been preserved and developed in different states.

*Key words:* academic mobility, student, classification, internationalisation, university.

**Введение.** В начале XXI века вопрос об установлении связей между отечественной и зарубежной высшей школой являлся достаточно актуальным. Кроме того, важным оставалось улучшение этой связи и внедрение новых образовательных технологий. Ускорению процесса модернизации образовательной сферы могло способствовать объединение сил и опыта разных стран, поэтому академическая мобильность студентов являлась важным аспектом в этой сфере – она повышала качество и доступность высшего образования. Академическая мобильность студентов рассматривалась в начале XXI века как ключевой механизм интеграции национальных систем высшего образования в мировое образовательное пространство, способствующий расширению сфер международного сотрудничества с университетами других стран, развитию образовательных возможностей посредством международного обмена, личному росту обучающихся, формированию квалифицированных и конкурентоспособных специалистов, готовых к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов.

**Изложение основного материала статьи.** Понятие академической мобильности студентов в условиях глобализации, взаимодействия и вынесение его на международный уровень в аспекте высшего образования было исследовано в трудах как отечественных.

Ретроспективный анализ массива научных трудов и диссертационных работ по исследуемой проблеме показал, что феномен академической мобильности в начале XXI века рассматривался в зарубежной и отечественной научной литературе, но специфика организации в данном вопросе не была осуществлена в данный период и не являлась предметом самостоятельного изучения.

Интеграционные и глобализационные процессы являлись ведущими признаками развития высшего образования в начале XXI века. Они обуславливали углубление международных отношений, модернизационных процессов в различных сферах человеческой деятельности. Рынок труда в начале XXI века требовал специалиста, ориентированного на успех и постоянное самосовершенствование, способного быстро адаптироваться к сложным условиям социальной и профессиональной деятельности, самостоятельно и ответственно принимать решения, работать в мультикультурной среде и транснациональных корпорациях [2, С. 76].

В данной связи в начале XXI века глобализация являлась характерной чертой международного взаимодействия, поэтому затрагивала внутреннюю политику государства в разных сферах.

Практика интернационализации высшего образования в начале XXI века иллюстрирует тот факт, что академическая мобильность могла видоизменяться с течением времени. Эти изменения проявлялись как в обмене студентами, преподавателями, так и в разработке новых образовательных программ, основании филиалов учебных заведений за рубежом.

Вузы проявляли активный интерес к развитию программ мобильности: двери университетов принимали к себе все больше иностранных студентов или представителей вузов других регионов, кроме того, активно отправляли своих студентов в другие страны, чтобы погрузиться в новые образовательные условия. Учебные заведения продвигали мобильность в обучении для установления международных отношений в сфере науки и проводили исследования всемирного масштаба, кроме того, научное сообщество было заинтересовано в создании общих публикаций в публицистике. Университеты развивали программы мобильности для расширения международных связей.

Ю.Е. Шабалин подчеркивал, что сам термин «академическая мобильность» приобретал все новые и новые значения, постоянно эволюционируя на протяжении начала XXI века. Тем не менее, контекст этого понятия сохранялся. И если на ранних этапах Болонского процесса она рассматривалась как путь создания неделимого европейского пространства, то с тех пор она стала признаваться как способ повышения конкурентного преимущества европейской высшей школы. Шабалин также отмечал, что студенческая миграция в начале XXI века создавала возможности отечественным студентам продолжать образование в европейских вузах [11, С. 3].

Отметим, что в данном определении термина есть противоречие. А именно: Л.В. Зноненко рассматривала академическую мобильность как часть личностного роста, вызванного процессом обучения – с одной стороны; но чуть позже исследователь определяла этот термин как одну из форм организации учебного процесса [4, С. 46].

В данной связи Л.А. Келеман предложил особую типологию целей обучения по программам академической мобильности со стороны личного, учебного, лингвистического, профессионального и культурного аспекта [6, С. 82].

Анализ работ позволяет прийти к выводу о том, что академическая мобильность студентов в начале XXI века являлась приоритетной формой интернационализации сферы высшего образования. Мобильность была наиболее важной чертой интернационализации высшего образования: обмен студентами, преподавателями, исследователями и административными сотрудниками в стране и за рубежом. Таким образом, можно судить об интеграции значений, которые объединяет в себе «академическая мобильность».

Академическая мобильность, несомненно, являлась большим помощником в удовлетворении потребностей личности студента: стремление к изменениям в жизни; создание комфортных условий для обучения, включавшее в себя показатели общего уровня жизни; расширение своих возможностей в плане профессии, построение успешной карьеры, открытие нового перспективного горизонта.

Нами был проанализирован ряд работ, посвященных целям академической мобильности в профессиональном аспекте. Представим результаты нашего теоретического анализа:

- необходимо достичь много различных целей – образовательных, развивающих, профессиональных и удовлетворить потребности личности самого разного характера, основанных на рациональной (получение новых знаний) и эмоциональной составляющих;
- дать студенту возможность пройти обучение по выбранной специальности в среде признанных на мировом уровне центрах науки, в которых на протяжении веков зарождались и развивались ведущие мировые университеты;
- создать условия для роста личности студента, повысить его уровень знаний и конкурентную способность при трудоустройстве;
- способствовать накоплению новых знаний, учиться у разных преподавателей;

– подтолкнуть студентов к изучению иностранных языков для установления международных связей и европейской интеграции.

Мобильность, несомненно, способствовала созданию благоприятной среды образовательных возможностей для студентов: увеличение вариантов выбора образовательных услуг, повышение уровня взаимодействия университетов разных стран, их доступность для студентов.

По мнению А.М. Белякина, учебные цели академической мобильности заключались в [1, С. 119]:

– освоении курса в зарубежном университете, с определенным учебным планом, в котором предусмотрены курсы по выбору;

– работе над диссертационным исследованием в ходе обучения и представлении готового проекта по завершении мобильности или сборе информации для завершения исследования в родном университете;

– анализе опыта иностранных коллег по подготовке специалистов в той или иной сфере.

Кроме того, следует отметить, что Я.Я. Клементовичус [4, С. 19] определял ряд учебных задач, которые была способна решить академическая мобильность студентов:

1. рост связи между дисциплинами – получение новых знаний, умений (так, изучение истории может проходить в одном вузе, а иностранного языка – в зарубежном);

2. приобретение конкретных знаний:

– профильное освоение иностранного языка через погружение в определенную специальность;

– получение образования на высшем уровне в ведущих профильных вузах;

– узконаправленные знания в областях, где необходимо на практике ознакомиться с изучаемыми объектами (например, культурологу важно изучить культуру региона непосредственно находясь на месте).

Важным представлялось и достижение целей академической мобильности в аспекте лингвистики:

– низкий уровень подготовки студентов в языковом плане способствовал ускорению темпов освоения иностранного языка;

– ошибочным было мнение студентов о том, что уровень владения языком сам собой возрастет только посредством пребывания в стране-носителе языка;

– студенты, которые не проявляли интереса к углубленному изучению иностранного языка и предпочитали посещать классы базового уровня, добивались меньших успехов, чем те, кто, возможно, изначально языка не знал, но проявлял усердие;

– интерактивные элементы в обучении были наиболее эффективны для студентов с низким уровнем подготовки, а усвоение языка через восприятие данных СМИ, фильмы и книги – подходило студентам продвинутого уровня подготовки.

Важной стороной возможностей академической мобильности являлось погружение в иностранный менталитет и культуру. Студенты знакомились с интеллектуальной культурой и культурой в целом.

Заметим, что А.М. Белякин признавал в качестве важнейшего достижения академической мобильности приобретение межкультурной компетентности. Под этим понятием автор подразумевает набор знаний о менталитете, традициях и поведении [1, С. 120]. Кроме того, автор не давал четких границ в целях академической мобильности. Например, культурные цели могли сплетаться с учебными особенно тогда, когда программа курса была направлена на изучение культурных и краеведческих фактов о регионе пребывания студента за границей.

А.Ю. Кузнецов в своих трудах говорил о том, что академическая мобильность студентов поднимала уровень развития университетов, данный факт проявлялся в следующем [8, С. 144]:

– прием и обучение иностранных студентов и их отличные показатели служили устойчивости статуса компетентного вуза;

– признание дипломов того или иного университета на международном уровне привлекало все больше студентов в его двери;

– возможность обучения за границей являлась привлекательной для большинства студентов, что также повышало престиж вуза, в который они поступают;

– интернациональная среда предполагала внедрение в процессы обучения программ, нацеленных на лингвистическую составляющую без потери качества преподавания;

– студент, обогативший свои знания по дисциплинам специализации в другом вузе, мог привнести нечто новое в свой родной вуз. Происходил обмен знаниями между студентами разных стран: пополнив свои знания по дисциплинам, необходимым для будущей профессии, студент мог привнести что-то новое в свой университет.

Стоит отметить, что на вуз, который отправлял своих студентов за границу, возлагалась ответственность за принятие мер по улучшению мобильности других студентов и улучшения методик преподавания в целом.

Отметим также работу Л.В. Зновенко, в которой автор выявлял условия, способствующие становлению и развитию академической мобильности студентов педагогической специальности [4, С. 14]:

– компетентность управленческого сектора по международному сотрудничеству академической мобильности в информационном, кадровом и финансовом аспекте;

– достойный уровень педагогической, методической и организационно-управленческой подготовленности работников управлений международного сотрудничества и секторов академической мобильности;

– сертифицированная квалификация педагогического состава, наличие определенного уровня знаний и опыта в деятельности по академической мобильности;

– проявляющаяся в методической и организационной деятельности готовность педагогического состава и студентов к организации мобильности.

Отметим, что исследователь выделял несколько механизмов воплощения в жизнь условий, необходимых для становления и развития академической мобильности педагогического вуза, которая могла адаптироваться под индивидуальные особенности личности для ее развития и роста.

Обратим внимание, что план обучения по программе академической мобильности предлагал для иностранных студентов стандартный вариант курса, который был разработан для отечественных студентов, находящихся на той же ступени образования. Создание индивидуальных планов происходило редко и было исключением из правил. Теоретически в период пребывания на академической мобильности можно было обучаться на двух факультетах одновременно, но такой подход не встречал одобрения, так как при этом снижалось качество знаний из-за попытки углубления в две специальности сразу.

В рассмотренных трудах, посвященных исследуемой нами теме, мы выявили, что существовало большое разнообразие академической мобильности в аспекте ее содержания. Исследователи отмечали разнообразие содержания обучения по программам академической мобильности.

Следовательно, в определении содержательного аспекта академическая мобильность являлась не только базой для

формирования профессиональной мобильности будущего специалиста, которая предусматривала получение студентом в вузе комплекса соответствующих компетенций в качестве залога для будущего, в частности ценностно-смысловых – ценностные ориентации, составляющие ядро мировоззрения; общекультурных; учебно-познавательных – компетенции в сфере самостоятельной познавательной деятельности; научно-информационных; социально-трудовых, соединенных с социально важными и профессионально значимыми качествами личности, но и его способность (готовность) эффективно применить их в конкретной ситуации для конструктивного решения поставленной задачи и др.

Вместе с тем такой конструкт являлся залогом формирования базисных квалификаций и владения сквозными умениями: работа с информационными системами (базовыми, универсальными), коммуникативные компетенции, конфликтологические компетенции и др. Они были не только детерминированы динамическими процессами современного социума, но и имели важное значение для полноценной жизнедеятельности молодежи в реалиях того дня.

Перспективными направлениями указанной деятельности могли быть: исследование уже имеющегося (положительного и отрицательного) опыта академической мобильности студентов других стран; разработка стратегий и тактик развития национальной высшей школы.

Рассмотрим разновидности академической мобильности студентов подробнее.

*По субъектам.* Академическая мобильность представляла собой ценную возможность обучения в зарубежном университете как для студентов, так и для преподавателей.

В.И. Богославский в своих работах представил примерный план годовой стажировки: первый семестр должен был быть посвящен обучению на английском языке, а второй – проведению курсов на языке принимающей страны. Отметим, что такой подход являлся наиболее подходящим для естественных и точных наук, а также для обучения специальностям технической направленности [3, С. 35].

В связи с этим возникала потребность глубокого изучения английского языка во всех университетах России, чтобы открыть для студентов больше образовательных возможностей.

*По объектам.* Для раскрытия сущности данного направления академической мобильности важно отметить, что она имела отличия от традиционной, а именно тем, что, во-первых, студенты уезжали на учебу на довольно долгий срок, и во время обучения в полной мере осваивали дисциплины по выбору и иностранные языки, следуя своему индивидуальному образовательному направлению, освоение которого засчитывалась при выдаче диплома отечественного университета.

*По формам реализации.* Академическая мобильность имела ряд отличий от традиционных иностранных стажировок:

- длительные сроки обучения – от семестра до целого учебного года;
- учет пройденных курсов зарубежного вуза при выдаче диплома в отечественном базовом университете.

По О.О. Мартыненко, базовым вузом являлось то учебное заведение, в которое студент поступил изначально, до прохождения стажировки.

Также считаем важным отметить, что исследователи выделяли прямую и обратную мобильность. В своей работе О.О. Мартыненко раскрывал понятие «прямая мобильность»: в его понимании это перемещение отечественных студентов и преподавателей и исследователей за границу. В то время как «обратная мобильность» – это перемещение иностранных граждан в другую страну для освоения образовательной программы [9].

*По пространству реализации.* Представим рассмотрение пространственного аспекта мобильности студентов. Опираясь на исследование Е.И. Огиенко, заметим, что «межстрановое образование», понятие, включающее в себя получение образования за границей по определенной программе, подразумевало четыре вида мобильности: мобильность людей, образовательных программ, преподавателей, совместные научные проекты [5, С. 11].

Обратим внимание и на классификацию академической мобильности Н.В. Сёмина [10, С. 171]: индивидуальная и совместная (перемещение студента или преподавателя для обучения в другую страну, после чего он должен был вернуться для завершения учебы; пространственная (очное обучение в другом учебном заведении, связанное с переездом на время, для которой характерно проведение практики, научного исследования, конференции); виртуальная (Без перемещения с применением дистанционных технологий); комплексная (обучение в очном формате в своём или другом вузе посредством информационно-коммуникационных технологий).

С ростом практики академической мобильности возникала сложность во взаимодействии университетов на международном уровне. При выдаче совместных дипломов важно было в двустороннем порядке соблюсти все нормативно-правовые положения стран. Эти тенденции, с одной стороны, вели к беспрецедентному расширению доступа к образованию, а с другой стороны несли определенные риски: студенты не были застрахованы от некачественных образовательных услуг.

**Выводы.** Подводя итог вышесказанному, отметим, что виртуальная мобильность давала студентам и педагогическому составу возможность перемещаться в виртуальной образовательной среде из одного университета в другой для того, чтобы получить знания, обменяться опытом, преодолеть межнациональный барьер и открыть для себя новые перспективы личностного роста в образовательной сфере.

Мы можем сделать вывод о том, что академическая мобильность содействовала решению ряда образовательных, развивающих, профессиональных задач: развитие профессиональных и междисциплинарных умений; приобретение узконаправленных знаний о профессии; погружение в новую научную среду с неизведанными образовательными традициями и школами, которые сохранялись и развивались в разных государствах. Кроме того, академическая мобильность удовлетворяла потребности личности, например, тягу к изменениям в жизни, направленную на улучшение условий, а также способствовала развитию университета в целом, расширению культурных связей между странами.

#### Литература:

1. Абдурахманова, П.Д. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – М.: РосНОУ, 2022. – 177 с.
2. Бирюков, А.В. Интернационализация Российского высшего образования / А.В. Бирюков // Мировая экономика и международные отношения. – 2006. – №10. – С. 76-83
3. Богославский, В.И. Академическая мобильность: реализация в Болонском процессе // В.И. Богославский, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына: Учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: РГПУ, 2007. – 55 с.
4. Зновенко, Л.В. Развитие академической мобильности студентов педагогического вуза в условиях непрерывного образования: автореферат дис. ...к-та пед. наук: 13.00.08 / Зновенко Лариса Валерьевна. – Рязань, 2008. – 22 с.
5. Иноземные элементы в русском языке: история проникновения заимствованных слов в русский язык / И.И. Огиенко. – Изд. 2-е. – Москва: URSS, сор. 2009. –136 с.
6. Келеман, Л.А. К вопросу о соотношении понятия «Интернационализация» и «Глобализация» / Л.А. Келеман // KANT. – 2013. – №2 (8). – С. 82-83
7. Клементовичус, Я.Я. Академическая мобильность в рамках Болонского процесса: учебно-методическое пособие / Я.Я. Клементовичус. – СПб.: ГУЭФ, 2006. – 78 с.



8. Кузнецов, А.Ю. Факторы развития и трансформации академической мобильности / А.Ю. Кузнецов // Высшее образование в России. – 2017. – № 10. – С. 144-148
9. Мартыненко, О.О. Проблемы развития академической мобильности и задачи вузов. [Электронный ресурс] / О.О. Мартыненко, Н.В. Жукова. – URL: [http://www.vvsu.ru/UserFiles/File/bp/publication/upravl\\_mobil.doc](http://www.vvsu.ru/UserFiles/File/bp/publication/upravl_mobil.doc). – Дата обращения: 22.06.2011
10. Сёмин, Н.В. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение / Н.В. Сёмин, Ю.Д. Артамонова, А.Л. Демчук. – М: Изд. МГУ, 208 с.
11. Шабалин, Ю.Е. Академическая мобильность: региональное измерение прогнозируемых последствий / Ю.Е. Шабалин. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rcde.ru/method/996.html> (дата обращения 25.10.2016)

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)

## ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНОГО КЛУБА

*Аннотация.* В настоящей статье рассмотрены возможности студенческих спортивных клубов как системы воспитания в образовательных организациях. При изучении вопроса проанализированы нормативно-правовые документы, проведена их систематизация и конкретизация. Также рассмотрена научно-методическая литература по данному вопросу, подходы ученых, исторические аспекты и опыт зарубежных стран. На основании проведенного анализа сделан вывод о важности деятельности студенческого спортивного клуба как уникальной системы воспитания, необходимости дальнейшего ее развития и внедрения. Деятельность клубов не должна ограничиваться спортивными результатами. Основная задача – формирование личности при помощи физкультурно-спортивной деятельности и тесном взаимодействии студентов, педагогов, тренеров.

*Ключевые слова:* спортивный клуб, студенческий спорт, воспитательный аспект.

*Annotation.* This article examines the possibilities of student sports clubs as a system of education in educational organizations. When studying the issue, regulatory and legal documents were analyzed, their systematization and concretization were carried out. The scientific and methodological literature on this issue, the approaches of scientists, historical aspects and the experience of foreign countries are also considered. Based on the analysis, the conclusion is made about the importance of the student sports club as a unique system of education, the need for its further development and implementation. The activities of clubs should not be limited to sports results. The main task is the formation of personality with the help of physical culture and sports activities and close interaction of students, teachers, coaches.

*Key words:* sports club, student sports, educational aspect.

**Введение.** Проблема воспитания молодежи, развитие личностных качеств подрастающего поколения, формирование здорового образа жизни – важная тема нашего времени. Подготовка специалистов в высших учебных заведениях – одна из главных задач высшего образования. Этот период жизни студентов направлен не только на получение специальности, но и на развитие личностных качеств, саморазвитие и самосовершенствование. Именно в это время происходит взросление, переход к самостоятельной жизни. Студенты учатся формировать свой график, распределять время, в том числе и свободное, применять полученные навыки как в личной жизни, так и в профессиональной сфере. В связи с этим роль высших учебных заведений в воспитании и формировании полноценной, всесторонне развитой, здоровой личности высока.

**Изложение основного материала статьи.** Роль высшего образования как социального института, готовящего не только компетентного специалиста, но и самостоятельную личность с набором определенных характеристик, возрастает. Становится актуальным вопрос возможностей студенческих спортивных клубов как воспитательного элемента организаций высшего образования.

Студенческий спорт – это часть спорта, направленная на физическое воспитание и физическую подготовку обучающихся в профессиональных образовательных организациях, их подготовку к участию в физкультурных и спортивных мероприятиях. Совместная спортивная деятельность студентов со своими сверстниками, взаимодействие с преподавателями и тренерами является эффективным способом включения обучающихся в физкультурно-спортивную деятельность, формирование у них ценностей здорового образа жизни, развития личностных качеств.

Исходя из этого, Президентом Российской Федерации было дано поручение по созданию студенческих спортивных клубов в профессиональных образовательных организациях к 2024 году, которые могут внести существенный вклад в воспитание полноценной здоровой личности. Развитие таких организаций – одно из приоритетных направлений современной государственной политики в РФ, а значит, воспитательный аспект деятельности спортивных клубов, как никогда, актуален.

Федеральным Законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) определено, что образовательные организации могут иметь в своей структуре студенческие спортивные клубы. Деятельность таких клубов регулируется законодательством, в частности, приказом Минобрнауки России от 23 марта 2020 года № 462 «Об утверждении порядка осуществления деятельности студенческих спортивных клубов». Утверждение в 2022 году Методических рекомендаций по созданию студенческих спортивных клубов в профессиональных образовательных организациях, определивших принципы работы клубов, определило очередной шаг их развития. Таким образом, законодательно закреплено, что студенческий спорт составляет важную часть физического и спортивного воспитания молодежи, являясь элементом воспитательной работы в высших учебных заведениях.

Однако сформированная законодательная база регулирует порядок создания спортивных клубов, условия их деятельности, но, как показывает практика, в большей степени их деятельность ставит своей целью именно достижение спортивных результатов, участие в спортивных мероприятиях. Воспитательная работа отходит на второй план.

Целью данного исследования является анализ возможностей студенческого спортивного клуба как системы воспитания в образовательных организациях, а также возможные пути решения проблем, возникающих при выполнении воспитательной функции.

И.В. Манжелей указывает, что «массовая практика физического воспитания, как и прежде, ориентирована на достижение нормативного уровня физических кондиций студентов, в ущерб формированию духовно-ценностного сознания и творческого стиля мышления молодых людей, предполагающее целостное видение мира и самоопределение в нем» [2].

А.А. Никитина указывает, что сложность в реформировании образования в сфере физической культуры связаны с «преимущественной направленностью на развитие двигательного компонента физической культуры личности студента» [4].

Рядом ученых в последнее время проводится активная работа по определению роли спортивных клубов в воспитательном процессе, их влияние на развитие личностных характеристик студентов, возможности реформирования с учетом современных требований. Внедрение в учебно-воспитательный процесс клубных форм спортивной работы, теоретические основы и практические аспекты рассматриваются в работах Е.Л. Башмановой, Р.О. Безъязычного, А.В. Даринского, И.В. Манжелая, Н.А. Новосельцевой, В.И. Столярова, А.В. Чураковой, и других.

Клуб – организация, в которой объединены люди для удовлетворения интересов, реализации своих потребностей, развития своих способностей, как спортивных, так и творческих, установлению коммуникации. Спортивные клубы осуществляют досуговую деятельность обучающихся, параллельно охватывая культурно-просветительскую часть. Они создаются по инициативе студенческого сообщества (педагогов, администраторов и учеников). Важную роль в их жизни играет коммуникации между участниками, как средство установления контактов, формирования партнерских отношений. Так, А.М. Митяева рассматривает спортивный клуб как научно-организованный социальный институт для формирования культуры здоровья обучающихся [3].

А.В. Никулин понимает под клубом объединение участников образовательного процесса, создающих определенную среду и активно в нее включающихся [5].

Несомненно, основная направленность клубов – спортивная. Они развивают спорт в образовательном учреждении, разнообразные физкультурно-спортивные направления.

Однако эта деятельность не может быть отделена от воспитательной работы, в которую вовлечены педагоги, тренеры и обучающиеся. Достигается это стимулированием общения между участниками клуба, наличием примеров здорового образа жизни, обеспечением активной жизненной позиции студентов, сплочением группы, желанием к самосовершенствованию, стремлением к высоким индивидуальным показателям и достижением командных результатов, спортивному интересу и потребности в знаниях.

Исследователи указывают, что развитие студенческого спорта в странах, где используется механизм клубной системы, содействует укреплению здоровья населения, позволяет достичь высоких спортивных результатов. При этом устанавливается тесная связь с образованием, учебными заведениями и преподавателями. В российской педагогической науке деятельность клубов рассматривается как эффективная форма взаимодействия социума в условиях педагогически выстроенной и организованной деятельности.

Если обратиться к истории спортивной педагогики, то спортивные клубы – определенная ступень в развитии отечественного физкультурного движения, решающая определенные актуальные задачи.

Клубные формы деятельности появились в России еще в начале 20 века вместе с идеей расширения сферы внеклассной работы в образовательном процессе. В советский период клубное движение получило значительное развитие. Именно тогда возникло такое научное направление, как клубоведение, которое занималось изучением воспитательного влияния клуба на людей, их сознание, поведение, развитие в результате участия в клубной деятельности. По своей сути клубы – воспитательные учреждения, использующие специфические методы воспитания. Поэтому их деятельность напрямую связана с воспитательным процессом.

По мнению С.Н. Иконниковой, сущность клуба заключена в воспитательном воздействии на конкретного человека и других членов клуба, взаимодействующих с ним [1].

В настоящее время в России спортивные клубы широко распространены. Они объединяют студентов и решают множество задач: от достижения высоких спортивных результатов до проведения досуга. При создании современных клубов в большинстве случаев стирается грань между профессиональными и спортивными любительскими клубами, в полном объеме не определяется их воспитательный потенциал. Большое значение уделяется вопросам имиджа, продвижения, конкуренции и достижению результатов, тогда как воспитательная функция теряется. Нередко в положении клуба она декларируется, но в числе задач указана лишь та деятельность, которая связана с организацией физкультурно-спортивной деятельности: участие в соревнованиях, выполнение нормативов, учет рекордов и достижений.

Указанное противоречие определено И.В. Манжелей как частный случай системного противоречия «между потенциальными возможностями физкультурно-спортивной среды и отсутствием целенаправленной реализации ее здоровьесберегающей, развивающей и культуротворческой функций» [2].

Немного студенческих спортивных клубов, в настоящее время, имеют комплексный характер деятельности для формирования личности с позиций сохранения физического, психического здоровья, а также нравственного воспитания. Полагаем, что назрела необходимость формирования качественной воспитательной среды университета через студенческий спортивный клуб не только как института подготовки специалистов высокой квалификации, но и как формы воспитания, формирования личности и гражданских качеств человека. Для этого в уставе каждого клуба должна быть четко определена воспитательная функция клуба. Однако чтобы эта функция не осталась формальной, а применялась повсеместно, необходимо учесть следующие моменты.

Во-первых, возможность выбора форм деятельности клуба. Важно выбрать такой режим работы, при котором возможно максимальное проявление инициативности и творческого потенциала обучающихся, глубокая степень их вовлеченности, независимо от достижения ими спортивных высот.

Во-вторых, важным фактором деятельности клуба является общение. Это налаживание контактов, умение работать в команде, выстраивать отношения с партнерами по клубу, тренерами и преподавателями.

В-третьих, через деятельность студенческого спортивного клуба у студентов актуализируется потребность в самореализации, что, в свою очередь, развивает лидерские, управленческие качества, умение самостоятельно принимать решения, активно включаться в коммуникационные процессы.

В-четвертых, необходимо взаимодействие клубов с органами государственной власти, другими организациями в сфере культуры и спорта. Важно формировать молодежную политику, оказывать законодательную и, при необходимости, финансовую поддержку, не зависящую только от достижения спортивных результатов.

Развитая инфраструктура – залог привлечения и участия молодежи в жизни клуба. При таком комплексном подходе воспитательный потенциал студенческого клуба будет использован в полном объеме.

Студенческий спортивный клуб – весомый компонент физкультурно-спортивной среды вуза. Под такой средой И.В. Манжелей понимает совокупность различных условий и возможностей физического и духовного формирования и саморазвития личности, содержащихся в пространственно-предметном и социальном окружении [2].

Воспитательный потенциал физкультурно-спортивной среды – это «интегральное понятие, определяющееся физкультурно-спортивными ценностями и комплексом наличных в данной среде условий и возможностей для целостного развития и саморазвития личности» [6].

Физическая культура и спорт сами по себе «не делают людей лучше или хуже», не обеспечивают повышения уровня нравственности и развития характера. Они воспитывают лишь тогда, когда имеют педагогическую инструментовку. Значимый вклад в это процесс может внести студенческий спортивный клуб, который в воспитательной среде университета выступает формой включения обучающихся в образовательный процесс.

**Выводы.** Деятельность студенческого спортивного клуба не ограничивается достижением спортивных результатов. Это уникальная система воспитания, которая через многоцелевое общение, обеспечение активной позиции студентов, объединения усилий обучающихся и преподавателей, сплоченности групп, стремления к высоким результатам позволяет развиваться студентам как личностям.

Студенческий спортивный клуб выступает формой воспитания тогда, когда методически грамотно организована деятельность педагогов по регулированию взаимоотношений и взаимодействий в коллективе, что невозможно без тесного сотрудничества с организациями в сфере физической культуры, спорта и молодежной политики, а также установления контактов с потенциальными работодателями.

#### **Литература:**

1. Волкова, Н.С. История студенческого спорта / Н.С. Волкова, В.И. Касьяненко. – Текст: непосредственный // Синергия Наук. – 2019. – № 37. – С. 109-116
2. Манжелей, И.В. Субъекты и среда физического воспитания и спорта [Текст]: монография / И.В. Манжелей, В.Н. Потапов. – Москва: Теория и практика физ. культуры и спорта, 2010. – 191 с.
3. Митяева, А.М. Развитие индивидуальных стилей учебной деятельности студентов в вузе: монография / А.М. Митяева; Орлов. гос. ун-т. – Орел: Каргуш, 2005. – 175 с. – Текст: непосредственный.
4. Никитина, А.А. Теоретические основы формирования физкультурного тезауруса у студентов: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Никитина Алла Анатольевна; [Место защиты: ГОУВПО «Российский государственный университет»]. – Калининград, 2007. – 0 с.: 411 ил.
5. Никулин, А.В. Спортивный клуб как фактор формирования здорового образа жизни в образовательном пространстве вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Никулин Александр Валентинович; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова]. – Москва, 2008. – 20 с.
6. Чуракова, А.В. «Студенческий спортивный клуб как система воспитания в образовательных организациях высшего образования» / А.В. Чуракова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – №2 (54). – 2022. – С. 187-190

**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)

### **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены концептуально-теоретические тенденции в определении категории «виртуальная реальность» и отдельных ее характеристик. Проанализированы возможности использования технологий виртуальной и дополненной реальности в профессиональном образовании. Выявлены ключевые преимущества и недостатки обеспечения образовательного процесса данным видом технологической поддержки. Проведено функциональное структурирование базовых возможностей VR для усовершенствования учебных методик. Сделаны выводы о дальнейшем потенциале применения технологии виртуальной реальности в контексте профессионального образования.

*Ключевые слова:* технологии виртуальной реальности, дополненная реальность, иммерсивный подход, профессиональное образование, виртуальная среда обучения.

*Annotation.* The article discusses the conceptual and theoretical trends in the definition of the category «virtual reality» and its individual characteristics. The possibilities of using virtual and augmented reality technologies in professional education are analyzed. The key advantages and disadvantages of providing the educational process with this type of technological support are identified. The functional structuring of the basic VR capabilities for the improvement of educational methods has been carried out. Conclusions are drawn about the further potential of using virtual reality technology in the context of vocational education.

*Key words:* virtual reality technologies, augmented reality, immersive approach, professional education, virtual learning environment.

**Введение.** Технологии виртуальной и дополненной реальности уверенно продолжают проникать в разные сферы жизни современного человека. Важное место они занимают в развлекательной, производственной, проектировочной, медицинской и других отраслях. Очевидно, что и в сфере профессионального образования VR и AR-технологии занимают все более значимые позиции. Во-первых, они привносят новаторские методики обучения, позволяют усовершенствовать и интенсифицировать образовательного процесса. Во-вторых, будущие специалисты во многих профессиях просто обязаны сегодня обладать высокими компетенциями по использованию VR-оборудования.

В нашем исследовании актуализируется выявление потенциала дальнейшего насыщения образовательного пространства вузов методиками и инструментами обучения с применением виртуальных сред. Рассматриваются как положительные, так и отрицательные аспекты процесса «виртуализации» профессионального образования.

**Изложение основного материала статьи.** Сама категория «виртуальная реальность» в ее современном понимании возникла сравнительно недавно – в 1984 г. Считается, что данный термин ввел в научный оборот американский визионер в области компьютерных технологий Дж. Ланьер. Под «виртуальной реальностью» он понимал создаваемый на основе цифровых технологий искусственный мир, с которым в качестве субъекта вступает в контакт человек [9]. В свою очередь,

российский социолог М.Ю. Говорухина термин «виртуальная реальность» формулирует как совокупность мыслимых миров, которые доступны с помощью технических средств, влияющих на органы чувств, или воображения [1].

По мере технологического развития, постепенного усложнения визуального, аудио- и тактильного оборудования, закономерно трансформируется и усложняется понимание виртуальности. По мнению таких авторов, как А.П. Моисеева, О.А. Мазурина и О.А. Перепелкин, виртуальная реальность – «это многомерное, трансформируемое, смоделированное, нелинейное, организованное искусственными средствами, изменчивое и относительно самостоятельное информационное пространство моделей и образов. Оно выступает, как альтернатива и продолжение объективного мира, рефлексивируется субъектом с различной степенью достоверности. В рамках виртуальной реальности субъект может взаимодействовать с другими субъектами» [7]. Такое определение с многочисленными и разнонаправленными характеристиками показывает, что особенности и потенциал VR-технологий, в том числе и в сфере профессионального образования, буквально неисчерпаемы.

Поворот педагогической науки к рассмотрению перспектив виртуальной и дополненной реальности обобщенно называется в научных работах «иммерсивный подход». Среди существующих определений категории «иммерсивный подход» наиболее емкое и содержательное представляют, по нашему мнению, Н.Ю. Корнеева и Н.В. Уварина. Авторы предлагают следующую дефиницию иммерсивности (иммерсивного подхода) в высшем и профессиональном образовании: «комплекс приемов и способов организации продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса в условиях виртуальной обучающей среды, обеспечивающей интерактивность обучения за счет сенсорного мультимедийного воздействия на обучающихся. Целью подобного воздействия является практикоориентированное, высокотемповое и комплексное профессиональное развитие» [3].

С начала применения подобного рода технологических решений при создании современных образовательных сред оценивалось теоретиками педагогики в положительном плане. «Обучение в виртуальных средах дает гарантированный положительный эффект в сегменте профессионального образования. Неудивительно, что многие высшие учебные заведения стали всесторонне внедрять образовательные платформы виртуальной реальности, на которых обучение формирует благоприятные условия для взаимодействия человека с технологиями.

В настоящее время образовательные платформы виртуальной реальности стали важным учебно-методическим механизмом в вузах. Они сосредотачиваются на интерактивном обучении и сокращают разрыв между получением практического опыта и знаниями студентов, а сама виртуальная реальность объединяет обучающихся по всему миру и развивает доступность обучения» [4]. Таким образом, подчеркивается методологический, праксеологический, коммуникативный потенциал и положительный эффект применения VR в образовательной среде высших учебных заведений и в методике преподавания. Сегодня «виртуализация высшего образования приобретает характеристики необратимой общепланетарной тенденции, которая исходит из стремления университетов к повышению качества и темпов обучения, а также приближением условий учебной активности к реальной практике профессиональной работы» [2].

Педагоги-практики, а также теоретики, изучающие разные аспекты современного высшего образования, немало внимания уделяют выявлению конкретных положительных изменений, которые привнесли VR технологические решения в работу современного профессионального образования. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в учебном процессе, приносит, по мнению исследователей, ряд следующих положительных моментов:

1. Наглядность материала – максимально детальное рассмотрение процессов и объектов, которые в реальной практике требуют создания конкретных условий.

2. Повышение интереса и мотивации – виртуальная и дополненная реальность предполагает обучение в геймифицированном формате, что позволяет добиваться высокой вовлеченности студентов в процесс обучения профессиональным компетенциям.

3. Безопасность – возможность без рисков отрабатывать конкретные виды специализированных профессиональных навыков и умений, не причиняя вреда себе и окружающим.

4. Сосредоточенность – при обучении в виртуальной реальности исключаются многие внешние раздражители, что ведет к более эффективному усвоению учебного материала. Студент не отвлекается на посторонние предметы, замечания товарищей и т.д.

5. Стоимость оборудования. Создание в рамках университетской структуры макетов производственных площадей, реальных медицинских кабинетов и других профессиональных моделей – мероприятия значительно затратные. Подготовка виртуальных аналогов – более экономная альтернатива [5].

Еще одно преимущество виртуальных сред приводит И.И. Полевода: «Виртуальные симуляторы и тренажеры дают возможность готовить специалистов в тех областях, где тренировки на реальных объектах связаны с большими рисками для здоровья и жизни. В ряде случаев педагог не может, по объективным причинам, предоставлять студентам доступ к технологическим установкам в связи с рисками здоровью и безопасности, тогда как виртуальная среда позволяет воссоздать потенциальные сценарии, реально возникающие в профессиональной деятельности, в том числе и форс-мажорные» [8]. Действия будущих профессионалов в сложных, экстремальных обстоятельствах лучше всего тренировать и оттачивать именно в виртуальном пространстве, не рискуя безопасностью и психическим здоровьем субъектов учебного процесса.

Подытоживая положительные характеристики технологий виртуальной реальности в контексте профессионального образования, отметим огромный потенциал развития данной сферы. Именно возможность вносить изменения, усовершенствования, внедрять новые технические решения делает VR-технологии привлекательными и полезными. «Прогресс не стоит на месте, с появлением новых технологий, совершенствуются устройства для виртуальной реальности. Эффективность VR-технологии подтверждается данными о применении в различных сферах деятельности. VR-проекты реализовываются на разных ступенях в сфере образования и обучения. Перспективы применения VR-технологии в образовании оправданы, имеют ряд преимуществ перед традиционной системой образования, хотя большинство разработок на сегодняшний день является экспериментальными. Как и любая инновация VR-технология несет в себе определенные проблемы и риски» [10].

Наличие рисков, проблем и сложностей с внедрением вызывает у многих субъектов образовательного процесса ряд обоснованных сомнения в целесообразности повсеместного или обязательно внедряемого применения VR-технологий в обучении профессиональным навыкам. К недостаткам использования виртуальной и дополненной реальности исследователи чаще всего относят:

1. Возникновение трудностей с адаптацией к VR-AR технологиям, а также негативным влиянием на здоровье студентов. При использовании оборудования виртуальной и дополненной реальности возможно проявление реакций, связанных с индивидуальными особенностями организма, например, головокружение, дезориентация и др.

2. Необходимость внесения корректировок в программы обучения на государственном уровне для достижения эффективного результата от использования технологий. Соответственно возникает необходимость в поддержке внедрения данных технологий со стороны государства, что особенно касается государственных высших учебных заведений, которые готовят специалистов по госзаказу.

3. Создание качественных виртуальных занятий, моделей. При внедрении технологий виртуальной и дополненной реальности к каждой учебной дисциплине нужно создавать индивидуальный контент [5].

Последний пункт сегодня выглядит наиболее критичным. Крайне малый процент вузовских научно-педагогических кадров подготовлен для самостоятельной работы по созданию виртуальных моделей, проектов, контента. Возникает необходимость получения преподавателями дополнительного образования, повышения соответствующей квалификации. Это, в свою очередь, требует существенных инвестиций, основная масса которых в теперешних условиях опять же ляжет на государственный бюджет. «Сегодня необходимо создать «кноу-хау» по эффективным, самокупаемым образовательным приложениям виртуальной реальности, а также установить, при каких обстоятельствах и условиях ученые, педагоги и руководители системы образования могут использовать потенциал VR-технологий, принимая во внимание особенности методов обучения и трудности, которые необходимо преодолеть с целью расширения опыта применения данных технологий» [4].

Итак, современный этап инновационного преобразования профессионального образования характеризуется активным внедрением в цифровой образовательный процесс иммерсивных технологий обучения. Именно виртуальные мастерские позволяют эффективно осваивать конкретные профессиональные операции, отрабатывать действия, умения и навыки, а в целом – получать профессиональные компетенции. Но для полноценного использования потенциала данной образовательно-технологической сферы, важно, чтобы в структуре виртуальных моделей, проектов, мастерских присутствовали следующие компоненты:

- методический сегмент (доступные методические механизмы для педагога и обучающихся);
- обучающий сегмент (тематические аудиофайлы, презентации, видеолекции и виртуальные имитаторы);
- проектный сегмент (проектная работа студентов, самостоятельно определяемая и внедряемая на базе виртуально освоенных профессиональных компетенций);
- сегмент с цифровыми профилями обучающихся (позволяет объективно оценивать учебные успехи и достижения в рамках конкретных моделей);
- сегмент коммуникации педагога и обучающихся (контроль, рекомендации, помощь со стороны преподавателей) [6].

Подобный комплексный подход позволит выстроить оптимальные учебно-методические алгоритмы взаимодействия обучающихся и педагогов для достижения максимального эффекта процесса передачи и усвоения профессиональных компетенций. При этом, однако, необходимо помнить, что применение VR-технологий в образовании имеет и негативные последствия, о чем отмечает, например, исследовательница Н.В. Ломовцева, которая подчеркивает возможность возникновения следующих проблемных ситуаций:

- неадекватность или деформация восприятия студентом реальной действительности после длительного и регулярного пребывания в «виртуальном мире»;
- напряженность эмоциональной сферы студента из-за существенных объемов информации, визуально насыщенной представлением объектов «виртуального мира» или процессов, манипуляций, действий, которые там происходят;
- возможная неадекватность поведения студента в реальной действительности после его «пребывания» в «виртуальном мире» – эффект втянутости в альтернативную реальность;
- ослабление профессиональных навыков в реальных условиях при тренировках на виртуальном оборудовании – сложности, связанные с установлением соответствия между модельными и реальными профессиональными механизмами, действиями [6].

Однако, несмотря на сложности и возможные отрицательные моменты, виртуальная реальность неуклонно становится неотъемлемым элементом учебного процесса в профессиональном образовании. Важно полноценно использовать потенциал развития данной сферы для усовершенствования и с целью устранения возможных проблемных ситуаций. В этом плане ответственность возлагается на всех субъектов образовательного пространства – от руководителей вузов и преподавательских кадров до обучающихся.

**Выводы.** Подводя итоги, сделаем вывод о том, что применение VR и AR в профессиональном образовании – неизбежный процесс, который в дальнейшем только будет набирать обороты. Но сегодня стоит задача не только технологического усовершенствования технологического обеспечения учебного процесса. Уже накоплен достаточный опыт, чтобы выделять ключевые недостатки применения таких технологий. Поэтому важно в процессе дальнейшего их внедрения всячески предотвращать возможные недостатки и вред. Данной проблематике будут посвящены дальнейшие наши исследования, направленные на изучения потенциала технологии виртуальной реальности в контексте профессионального образования.

#### **Литература:**

1. Говорухина, М.Ю. Виртуализация современного мира: раздвоение реальности / М.Ю. Говорухина. – Екатеринбург, 2004. – С. 6.
2. Козлов, А.В. Виртуальная и дополненная реальности в высшем техническом образовании / А.В. Козлов // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 2. – С. 114.
3. Корнеева, Н.Ю. Иммерсивные технологии в современном профессиональном образовании / Н.Ю. Корнеева, Н.В. Уварина // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 6. – С. 18.
4. Корнилов, Ю.В. Применение технологий виртуальной реальности в изучении различных предметов: обзор научной литературы / Ю.В. Корнилов, М.У. Мукашева, С.М. Сарсимбаева // Вестник СВФУ. – 2022. – № 2 (26). – Серия «Педагогика. Психология. Философия». – С. 14.
5. Кузнецова, Е.А. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в обучении студентов экономических специальностей / Е.А. Кузнецова, П.М. Видяйкина, Д.А. Таурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 156.
6. Ломовцева, Н.В. Отношение студентов профессионального образования к обучению с применением технологии виртуальной реальности / Н.В. Ломовцева // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 4. – С. 117-118
7. Моисеева, А.П. Виртуализация как социальная трансформация и коммуникация / А.П. Моисеева, О.А. Мазурина, О.А. Перепелкин // Известия Томского политехнического университета. – 2010. – Т. 316, № 6: Экономика. Философия, социология и культурология. – С. 141-146
8. Полевода, И.И. Технологии виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе / И.И. Полевода, А.Г. Иваницкий, А.С. Миканович, С.М. Пастухов // Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси. – 2022. – № 1. – С. 126.
9. Федченко, А.Д. Виртуальная реальность в современных технологиях профессионального образования / А.Д. Федченко // Вестник магистратуры. – 2020. – № 1-1 (100). – С. 47.

УДК 378:37.035

**доктор педагогических наук, профессор Гордиенко Татьяна Петровна**

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

**доцент кафедры кораблевождения, кандидат технических наук, доцент Паткаускас Александр Витаутасович**

Черноморское высшее военно-морское орденов Нахимова и Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова (г. Севастополь);

**начальник курса специального факультета Парфенцев Михаил Геннадьевич**

Черноморское высшее военно-морское орденов Нахимова и Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова (г. Севастополь)

## ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВОЕННО-МОРСКОГО ВУЗА

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению государственно-патриотического воспитания курсантов военно-морских вузов. Патриотическое воспитание представляет собой формирование государственно-патриотического сознания и поведения. Патриотизм, кроме того, проявляется в бережном отношении к историческому и культурному наследию народов России. Отмечается, что фундаментальным базисом патриотизма выступает культура и этническая идентичность.

*Ключевые слова:* военно-морской вуз, высшее образование, поликультурная среда, патриотизм, патриотическое воспитание.

*Annotation.* The article is devoted to the consideration of the state-patriotic education of naval university cadets. Patriotic education is the formation of state-patriotic consciousness and behavior. Patriotism, in addition, manifests itself in a careful attitude to the historical and cultural heritage of the Russian peoples. It is noted that the fundamental basis of patriotism is culture and ethnic identity.

*Key words:* naval university, higher education, multicultural environment, patriotism, patriotic education.

**Введение.** Концептуальным и ценностным ядром современной системы обучения курсантов военно-морских училищ страны выступает патриотизм. Несмотря на простоту данного понятия и его укорененность в обыденном сознании, единства в подходах к определению патриотизма нет. Более того, все большее количество исследователей говорят о том, что содержание термина «патриотизм» в контексте дидактической науки нуждается в пересмотре с учетом новых социокультурных реалий. Тем не менее, патриотизм как педагогическая категория и цель функционирования образовательной системы не утрачивает своей актуальности – напротив, важность патриотического воспитания на сегодняшний момент крайне велика. Как указывают С.Н. Томилина и С. В. Манецкая, патриотизм выступает не только мощным фактором личностного развития, но и является инструментом задач преобразования экономики страны и социума, укрепления государства в целом [9, С. 221].

В традиционной интерпретации государственно-патриотическое воспитание понимается как процесс формирования «у молодежи на основе патриотического идеала государственно-патриотического сознания, государственно-патриотического поведения базирующегося на высоких патриотических чувствах и убеждениях» [9, С. 221]. В.С. Мусина определяет патриотическое воспитание как процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на формирование патриотического сознания и ценностей, в условиях усвоения обучающимися опыта познавательной деятельности, эмоционально-ценностных отношений и действенно-практического опыта [7, С. 45]. С.Н. Томилина и С.В. Манецкая указывают, что патриотическое воспитание курсантов морского вуза есть организованная и систематизированная деятельность государственных институтов, а также «профессорско-преподавательского и руководящего состава вуза, факультетов и курсантских подразделений», целью которой выступает формирование и развитие у курсантов знаний истории Отечества, государственного мировоззрения, патриотических убеждений [9, С. 229].

Цель статьи – проанализировать понятие патриотическое воспитание курсантов в поликультурной среде военно-морских вузов.

**Изложение основного материала статьи.** Патриотическое воспитание как общегосударственная ценность зафиксирована во множестве законодательных актов, федеральных стандартов и программных документов, регламентирующих функционирование системы высшего образования. Согласно тексту Национальной доктрины образования, в числе приоритетных целей и задач системы – воспитание патриотов России, граждан правового, демократического, социального государства, граждан, которые уважают права и свободы личности и обладают высокой нравственностью. Патриотизм, кроме того, проявляется в бережном отношении к историческому и культурному наследию народов России [8]. Данная оговорка представляется нам особенно важной, ведь фундаментальным базисом патриотизма выступает именно культура, этническая идентичность, историческое прошлое, а их игнорирование при рассмотрении патриотизма и патриотического воспитания лишает саму концепцию патриотизма аксиологического базиса и наделяет ее абстрактным, декларативным характером.

Подобный подход к интерпретации патриотизма можно назвать культурологическим. Выведение категорий культуры, народа, нации и этноса на первый план в воспитании патриотизма, по нашему мнению, есть гораздо более современный и перспективный способ формирования патриотического сознания курсантов.

Современная отечественная наука накопила немалый массив знаний по вопросам аксиологии курсантов военных учреждений; отмечается, в частности, что к отрицательному полюсу ценностного спектра курсанты относят такие понятия как ложь, наркотики, нарушение закона. Ведущими ценностями курсантов выступают дисциплина, ответственность, материальное благополучие, карьера, военная служба, воинский коллектив [10, С. 56]. Сам по себе патриотизм и его культурный аспект, как правило, не присутствуют в перечнях ключевых аксиологических доминант обучающихся в военных училищах. В данной связи некоторые исследователи предпринимают попытки ремоделирования патриотического воспитания в военно-морских вузах. Способами повышения степени оформленности гражданского сознания называют создание патриотически ориентированной информационно-образовательной среды в морском вузе, применение новых концепций патриотического воспитания; изучение передового опыта внедрения воспитательно- патриотических

технологий. По мнению М.Ю. Корниловой, воспитательно-патриотический процесс в военно-морском вузе должен быть сконструирован таким образом, чтобы развить у курсантов высокий уровень познавательной компетенции, обращенной к патриотизму, к Отечеству и малой родине [6, С. 73].

А.М. Дорофеев, П.В. Тимченко, Р.Р. Туктаров выделили 5 принципов военно-патриотического воспитания курсантов морского вуза (см. рис. 1) [3, С. 1392].

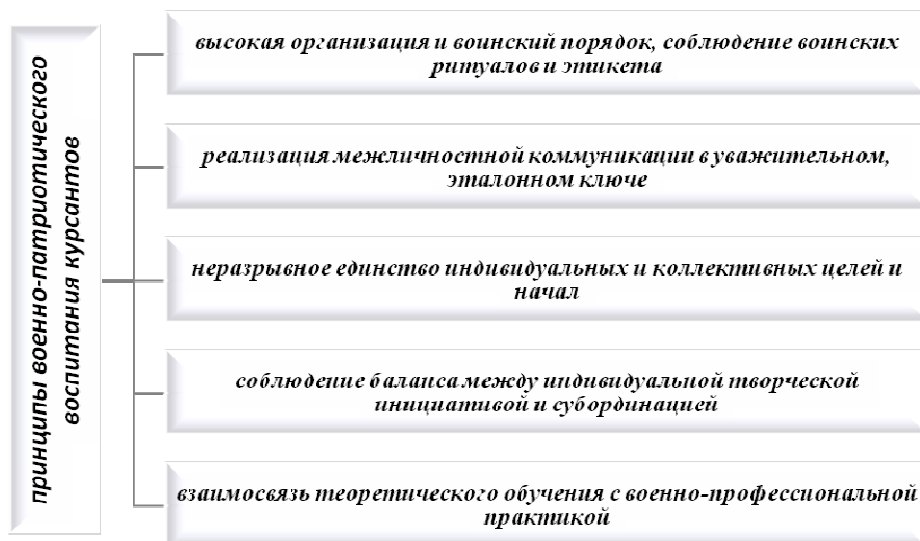


Рисунок 1. Принципы военно-патриотического воспитания курсантов по А.М. Дорофееву и др.

В новейших публикациях российских авторов можно встретить схожие перечни принципов патриотического воспитания; существенным их недостатком, на наш взгляд, является игнорирование аксиологического, культурного и межкультурного аспекта патриотического воспитания.

Крайне редко в научной литературе можно встретить ссылки на культурологический подход в обучении курсантов военно-морских вузов. Одним из немногих исследователей, которые учитывают культурно-аксиологический базис патриотизма курсантов, является А.А. Калекин. Согласимся с автором в том, что социокультурная ситуация, характерная для современного российского общества, приводит к необходимости поиска и имплементации новой стратегии развития патриотических свойств личности.

Культурологический подход, при этом, способен существенно повысить эффективность воспитательно-патриотической деятельности. Патриотизм сегодня декларируется в качестве общенациональной идеи, силы, консолидирующей многие народности, лейтмотива культурного развития личности. Курсантов военных вузов, в свою очередь, следует воспринимать как «активных строителей нового, демократического государства и его надежных защитников», поэтому патриотическое воспитание должно отражать идею об общенациональной силе, интегрирующей многие культурно-этнические группы, проживающие в стране [4, С. 63]. Схожий тезис можно найти в работах Е.Ф. Ковлакаса: патриотическое воспитание в его современной интерпретации может и должно строиться на принципе межнационального общечеловеческого единства [5, С. 101].

В некотором роде ориентиром для ремоделирования патриотического воспитания на базе поликультурной аксиологии может стать советская идеологическая парадигма, связывающая воедино концепции патриотизма и интернационализма. Воспитательная модель, применяемая в отношении молодежи, имела в качестве краеугольных камней такие константы, как «единство», «дружба», «равенство», «братство» (см. рис. 2).



Рисунок 2. Советская идеологическая парадигма

Сама по себе общегосударственная идеология основывалась на идее об интернационализме – единении «трудящихся масс разных национальностей» [5, С. 101]. Конечно, перенять данную позицию в современных условиях не представляется возможным, однако, следует признать корректность ее ценностных ориентиров.

На сегодняшний день, также необходимо поддерживать здоровую и продуктивную образовательную среду в вузе. Многие курсанты, попадающие в военно-морские вузы, сталкиваются с ощущением отрыва от привычных условий быта и от культуры в целом; многие курсанты переживают «внутреннее расстройство и смятение, проистекающее из-за чувства разбегности с традиционными ценностями и нормативами» [1, С. 213]. Сейчас большинство преподавателей военно-морских вузов говорят о трудностях в обучении курсантов, принадлежащих к этническим сообществам, обусловленных их адаптацией [12, С. 85].

С позиции осуществления профессиональной деятельности в будущем, актуален межкультурный аспект обучения курсантов военно-морских вузов. Будущие офицеры должны обладать межкультурными компетенциями при взаимодействии с представителями других стран – так будущий офицер сможет качественно выполнять свои обязанности не только в своей стране, но и за ее пределами [2, С. 117], например, в ситуациях совместных учений. Будущие офицеры должны понимать, что межкультурная среда есть фактор и условие выстраивания поведенческой стратегии, реализации внешней и внутренней политики.

На сегодняшний день потребности в изучении культур и этносов ограничиваются в морских и речных учебных заведениях нашей страны изучением иностранных языков. Безусловно, владение иностранным языком для курсантов крайне важно (от него, к примеру, может зависеть безопасность экипажа, судна и груза [11, С. 113]), но, тем не менее, нельзя сводить межкультурный аспект в обучении курсантов только к иноязычной практике речевого общения. Военнослужащие зачастую вынуждены командовать этнически гетерогенным воинским коллективом, поэтому им требуется не только владение иностранным, но и умение осознавать специфику смыслового поля культуры подчинённых для поддержания доверительных уставных служебных отношений. Именно так должна проявляться этническая толерантность и истинный патриотизм, и формировать их основы нужно еще в стенах военно-морского вуза.

Важность культурологического подхода – и межкультурного, как одного из его аспектов – к воспитанию и обучению учащихся военных учреждений продиктована самой историей: цикличность цивилизационного развития демонстрирует нам, с одной стороны, множество примеров эффективного межнационального сотрудничества и межэтнической солидарности и, с другой – государственного изоляционизма и межэтнических конфликтов как результата проведения узконациональных идеологических политик. Межэтническое воспитание курсантов, по нашему мнению, есть единственно эффективный метод воспитания патриотизма, ведь «Россия была и будет государственным объединением этносов» [5, С. 101].

**Выводы.** Проанализировав понятие патриотическое воспитание курсантов в полиэтнической среде военно-морских вузов, можно сделать вывод, что сегодня следует, говорить о развитии концепции воспитания, так называемого гуманистического патриотизма – патриотизма, уважающего патриотизм других наций, патриотизма, выраженного в межнациональной и межэтнической солидарности внутри государства. Такой подход имеет колоссальное воспитательное и социальное значение, так как он позволит предотвратить проявления шовинизма, национализма, этноцентризма и иных деструктивных тенденций. Патриотическое воспитание курсантов представляет собой формирование государственно-патриотического сознания и поведения. Патриотизм, кроме того, проявляется в бережном отношении к историческому и культурному наследию народов России. Отмечается, что фундаментальным базисом патриотизма выступает культура и этническая идентичность.

#### **Литература:**

1. Волков, С.А. Исследование аспектов межкультурной адаптации иностранных курсантов и студентов в процессе обучения в вузе / С.А. Волков, А.И. Емелин // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – №3. – С. 211-215
2. Дельвиг, Н.А. Подготовка будущих офицеров к работе с многонациональным личным составом / Н.А. Дельвиг // Гуманитарные науки. – 2015. – №3 (31). – С. 113-117
3. Дорофеев, А.М. Военно-патриотическое воспитание курсантов морского вуза: сущность и определение / А.М. Дорофеев, П.В. Тимченко, Р.Р. Туктаров // Научный журнал КубГАУ. – 2015. – №110. – С. 1383-1395
4. Калекин, А.А. Моделирование процесса воспитания патриотизма у курсантов военного вуза на основе культурологического подхода / А.А. Калекин // ЧиО. – 2016. – №3 (48). – С. 63-69
5. Ковлакас, Е.Ф. Военно-патриотическое воспитание курсантов морского вуза как основа военно-педагогической стратегии / Е.Ф. Ковлакас // Вестник ВятГУ. – 2010. – №2. – С. 105-109
6. Корнилова, М.Ю. Основы моделирования патриотического воспитания курсантов морского вуза в условиях города-героя / М.Ю. Корнилова // ЧиО. – 2016. – №2 (47). – С. 68-75
7. Мусина, В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие / В.Е. Мусина. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. – 156 с.
8. Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года // Консультант. – 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/law/podborki/nacionalnaya\\_doktrina\\_obrazovaniya\\_v\\_rf\\_do\\_2025\\_goda/](http://www.consultant.ru/law/podborki/nacionalnaya_doktrina_obrazovaniya_v_rf_do_2025_goda/). – Дата доступа: 14.03.2023
9. Томилина, С.Н. Государственно-патриотическое воспитание курсантов морского вуза: сущность и определение / С.Н. Томилина, С.В. Манецкая // Научный журнал КубГАУ. – 2015. – №107. – С. 219-230
10. Ятманов, А.Н. Динамика ценностных представлений курсантов Военно-морской академии им. Н.Г. Кузнецова / А.Н. Ятманов // Психология и психотехника. – 2017. – №4. – С. 55-59
11. Походзей, Г.В. Комплекс упражнений по развитию иноязычной межкультурной компетенции курсантов судоводительских специальностей / Г.В. Походзей // Педагогическое образование в России. – 2013. – №1. – С. 130-133
12. Смирнова, А.Н. Трудности подготовки иностранных курсантов к обучению в российском военном вузе и пути их преодоления / А.Н. Смирнова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – №4. – С. 84-88



УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Горшкова Марина Абдуловна

ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

студент Елисеев Павел Дмитриевич

ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);

студент Тумбусов Даниил Дмитриевич

ГОУ ВО МО Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

### ИДЕИ ЕСТЕСТВЕННОГО ПАТРИОТИЗМА К.Д.УШИНСКОГО В ПРАКТИКЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

*Аннотация.* В статье рассматривается актуальная проблема формирования патриотизма у молодёжи и проводится корреляция современных способов патриотического воспитания с педагогическими идеями К.Д. Ушинского. Реализация задач патриотического воспитания, установленных ФГОС, возможна при использовании разнообразных форм, в том числе, с участием студентов педагогических вузов.

*Ключевые слова:* естественный патриотизм, воспитание, ФГОС, интерактивность, студенты.

*Annotation.* The article discusses the topical problem of the formation of patriotism among young people and the correlation is carried out of modern methods of patriotic education with the pedagogical ideas of K.D. Ushinsky. The implementation of the tasks of patriotic education established by the Federal State Educational Standard is possible with the use of various forms, including with the participation of students of pedagogical universities.

*Key words:* natural patriotism, education, Federal State Educational Standard, interactivity, students.

**Введение.** Вопрос о патриотическом воспитании в нашей стране являлся значимым на протяжении веков. Приобщение подрастающего поколения к патриотическим ценностям сегодня является одной из важнейших задач российского образования. Исторические факты, когда народ страны на протяжении всей своей истории был вынужден давать отпор внешнему врагу, проявляя по мнению К.Д. Ушинского патриотизм с «истинно львиной силой», могут служить примером для жителей России. В современном мире мы можем наблюдать, что России вновь брошен масштабный геополитический вызов и от того, будет ли найден на него ответ, зависит будущее нашей страны. Как говорит народная мудрость: «Если народ един, он непобедим» [6, С. 27]. Народ и является той силой, которая сможет дать необходимый «ответ» на предлагаемый «вызов». Но как же его воспитать, объединить, сплотить и создать этот монолит? На этот вопрос не раз отвечал В.В. Путин.

Владимир Владимирович Путин не единожды отмечал в своих выступлениях, что процесс воспитания – это деятельность, направленная на сохранение национальных ценностей, нравственных основ, на которых держится и крепнет государство. 21.05.2020 президент России В.В. Путин внёс в Государственную думу поправки об укреплении воспитательной составляющей системы образования в федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [7]. Новым требованиям отвечают и нормативные документы Министерства просвещения, которые с внедрением в 2021 г. обновлённого ФГОС требуют от учителей гуманитарных предметов, в частности истории и обществознания, уделять больше внимания патриотическому воспитанию школьников [8].

**Изложение основного материала статьи.** Анализируя передовой педагогический опыт предыдущих поколений, мы приходим к выводу, что вопрос патриотического воспитания был актуален на всех этапах развития нашего общества.

Ещё в середине XIX в. Константином Дмитриевичем Ушинским, основоположником отечественной педагогики, была разработана концепция воспитания, ставшая известной как естественный патриотизм. «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, – писал он, – имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа» [1]. В трудах К.Д. Ушинского мы находим несколько составляющих, которые должны стать основой для патриотического воспитания: родной язык, нравственность, традиции, любовь к Родине. Необходимо отметить, что все эти основополагающие элементы связаны между собой. Традиции и обычаи восходят к идее народности и соборности русского общества, которые являются воплощением патриархальных устоев. Они, в свою очередь, являются основой для формирования нравственности, причём не только как религиозной добродетели, но и как гражданской ценности [8, С. 445]. При этом важно отметить, что К.Д. Ушинский связывает нравственность с присущим русскому народу чувству общности, неписанному закону ставить заботу о благе общества выше, чем собственные интересы. Особое внимание основоположник научной педагогики уделял родному языку как той ценности, которая несёт в себе и культуру, и нравственность, и соборность, а являясь творением народа, – ещё и народность. Русский язык, в понимании К.Д. Ушинского, играет важнейшую роль в воспитании. Он, по мнению педагога, является средством погружения подрастающего гражданина в русскую культуру и историю России, способствует развитию его причастности к нравственным ценностям. Всё это неразрывно связано и формирует любовь к Родине, которая, в свою очередь, видима и проявляема во всём, что окружает русского человека. Синтез этих составляющих стал тем, что называют естественным патриотизмом. Идеи К.Д. Ушинского не устарели с течением времени, и сейчас как никогда важны и нужны нашему обществу. Однако, теоретическая обоснованность важна именно тем, как идеи реализуются на практике.

Студенты ГОУ ВО МО ГГТУ, будущие учителя истории, исследователи, воспитатели, наставники, не только принимают участие в различных проектах, посвящённых патриотическому воспитанию молодёжи, но и сами являются организаторами таких проектов. В ходе этой работы применяются разнообразные традиционные и инновационные формы педагогической деятельности. В данной статье мы приведем лишь некоторые примеры воспитательной работы со студентами ГГТУ.

Орехово-Зуево, один из старейших городов Подмосковья, с богатой историей, на улицах которого можно увидеть большое количество примеров из истории: скверы, постройки 19 века (мануфактуры С.Морозова, жилые дома, богадельня, в которой в наше время расположен один из корпусов ГГТУ), мосты и т.д. Многие памятники архитектуры сегодня требуют нашего внимания. Орехово-Зуевский краеведческий музей проводит огромную работу по сохранению истории города, в которую включаются студенты ГГТУ. Один из последних проектов был связан с восстановлением памятника культурного наследия регионального значения «Дома Оглоблина». Также, с участием будущих учителей в музее проводятся разнообразные тематические мероприятия по национальной и региональной истории, культуре народов.

Важное место в работе формирования гражданина, воспитания чувства гордости за свою страну занимает участие студентов в выездных исторических школах. Одна из таких школ прошла в Волгограде с 15 по 17 февраля 2023 г. В рамках научной смены студенты посетили памятные места Сталинградской битвы, приобщились к духу времени.

С 2018 г. в ГГТУ реализуется проект «Живая история», направленный на разработку образовательных квестов для школьников. В игровой форме участникам предлагаются задания, которые позволяют проработать исторические знания по той или иной эпохе. Однако, помимо направленности на приобретения навыков самостоятельного освоения содержания и решения практических задач, данный проект имеет важные воспитательские функции. Через непосредственное проживание ситуаций, в которых находились люди прошлого, у участников формируется причастность к событиям русской истории, чувство патриотизма. Такое погружение не только способствует приобщению к духу времени, но и знакомит обучающихся с русской культурой. При общении с участниками на станциях ведущие отыгрывают определённые роли, используя присущие этим образам языковые обороты.

При этом не все квесты разрабатываются с применением элементов театрализации. Таким примером является квест «Большой дом дружбой силён», приуроченный ко Дню народного единства. В ходе этого квеста обучающиеся имеют возможность соприкоснуться с историей государственной символики РФ, творчеством отечественных деятелей искусства. Этот квест позволяет обучающимся увидеть, что идея единства, присущая российскому государству, во все времена находила отражение как в искусстве, так и в государственных символах России на протяжении всей её истории. Такая форма взаимодействия как образовательный квест является эффективным средством патриотического воспитания молодёжи, позволяющим в интерактивной форме знакомить обучающихся с культурой и ценностями России.

Исследования Константина Дмитриевича Ушинского в области педагогики чрезвычайно полезны и актуальны для молодых педагогов, в чём студенты ГГТУ постоянно убеждаются. В период педагогической практики в образовательных организациях будущие учителя получают возможность проявить себя как в роли преподавателя, так и в качестве классного руководителя-наставника, что даёт им возможность выделять некоторые особенности, подтверждающие верность предположений К.Д. Ушинского. В первую очередь, это особые ценности и установки, которыми овладело молодое поколение. Например, при обсуждении со школьниками острых вопросов в рамках «Разговоров о важном», студенты отмечают, что современные школьники осознают силу правды, ценность чести, мужества и негибкости русского духа. Обучающиеся старших классов активно вовлекаются в обсуждение тем, с пониманием и ответственностью оценивают события.

В педагогической науке выделяются разнообразные подходы к изучению предметных областей. К ним относится, например, изучение истории и обществознания на базе различных музеев [2]. При ответственном отношении к своему делу любой экскурсовод является для своих экскурсантов наставником, носителем определённых идей. Он имеет возможность повлиять на формирование личности подрастающего поколения.

ГОУ ВО МО ГГТУ в рамках сотрудничества с военно-патриотическим парком «Патриот» будущие учителя истории получили возможность попробовать себя в экскурсионном деле. Получая практический опыт в музейной педагогике, студенты заметили, что изучение истории Великой Отечественной войны с использованием возможностей музейного фонда позволяет школьникам прививать патриотические чувства. Судьба защитников Брестской крепости, холод голодной зимы блокадного Ленинграда и ярость мужественных освободителей Восточной Европы вызывает у учащихся чувство сопереживания произошедшей трагедии и сопричастности их предков к Великой Победе. История будто бы вырастает на их глазах, становится осязаемой и очень близкой. Задача экскурсовода – эмоционально помочь раскрыть патриотические чувства молодёжи и способствовать формированию у них гордости за судьбу Отечества. Важно отметить, что учителя не должны пренебрегать возможностью сотрудничества с музейными комплексами и отдельными музеями, так как наличие наглядности является хорошим подспорьем педагогу в учебной и воспитательной работе и соответствует принципу наглядности К.Д. Ушинского.

Волонтерская деятельность является одной из предметных областей, которая позволяет развивать патриотическое воспитание в образовательной среде. В феврале 2022 года Россия приняла на себя важную миссию по поддержке гражданского населения, эвакуированного с территорий ЛНР, ДНР, а позднее – Херсонской и Запорожской областей. Студенты ГГТУ принимают активное участие в помощи беженцам в пунктах временного размещения на территории Московской области в качестве волонтеров. В рамках этой деятельности студенты занимаются распределением гуманитарной помощи, помогают людям в бытовых вопросах, в адаптации к новым условиям. Помимо вышеупомянутых задач, реализуется и педагогическая деятельность среди детей-беженцев: учебная и воспитательная работа, внеурочная деятельность. Молодые педагоги оказывают помощь в выполнении домашних заданий, разборе и отработке тем, вызывающих трудности. Также студенты занимаются организацией мероприятий, которые позволяют расширить представления о разнообразии и богатстве русской культуры, отразить историческую роль России, её уникальное значение в мировой истории. Например, студенты готовят с детьми выступления, приуроченные к праздникам и памятным датам отечественной истории. В ходе этой работы дети получают возможность ближе познакомиться с искусством России. Подобная деятельность позволяет будущим педагогам полностью погрузиться в роль наставника, о которой впервые сказал именно К.Д. Ушинский.

**Выводы.** Подводя итоги, важно отметить, что идеи, высказанные почти два века назад «учителем русских учителей» Константином Дмитриевичем Ушинским, остаются актуальными по сегодняшний день и воплощаются в современных реалиях.

В целом, можно констатировать, что представленные формы работы в вузе способствуют включению в воспитательный процесс всех субъектов образовательной деятельности и направлены на воспитание патриота и гражданина своей страны.

#### Литература:

1. Амосова, В.Н. К.Д. Ушинский: о воспитании детей / В.Н. Амосова. – [Электронный ресурс]. – <https://azbyka.ru/deti/ushinskij-o-vozpitanii-detej> (Дата обращения: 08.01.2023)
2. Атласова, С.С. Уроки истории и обществознания в музеях / С.С. Атласова // Научные междисциплинарные исследования. – 2020. – №7. – <https://cyberleninka.ru/article/n/uroki-istorii-i-obschestvoznaniya-v-muzeyah> (дата обращения: 08.01.2023)
3. Горшкова, М.А. Особенности воспитательной работы со студентами вузов / М.А. Горшкова, А.В. Морозов // В сборнике: Теория и практика современного воспитания и обучения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Науч. редактор А.Н. Махнин. – Воронеж, 2022. – С. 192-198
4. Горбунова, Н.В. Молодежная политика в современной России / Н.В. Горбунова, М.А. Горшкова // В сборнике: Государственная молодежная политика: национальные проекты 2019-2024 гг. в социальном развитии молодёжи. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Федеральный научно-исследовательский социологический центр, Институт социально-политических исследований. – 2020. – С. 107-114
5. Заседание Международного дискуссионного клуба «Валдай». – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/69695> (дата обращения 07.01.2023)
6. Русские пословицы и поговорки / Сост. А.И. Соболев; Науч. ред. и авт. предисл. Ф.М. Селиванов. – М.: Сов. Россия, 1983. – 304 с.

7. Установлены законодательные основы системы воспитательной работы в сфере образования. – <http://www.kremlin.ru/acts/news/63836> (Дата обращения 10.01.2023)

8. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений. Т. 2: Педагогические статьи, 1857-1861 гг. – М.-Л., 1948. – 656 с.

9. Федеральный Государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г., №287 / Министерство просвещения Российской Федерации. – Москва: 2021 г.

Педагогика

УДК 378.4

**доктор педагогических наук, профессор Гребенникова Вероника Михайловна**

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

**преподаватель Руденко Екатерина Юрьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

## **ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ГРАЖДАНСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА: КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ**

*Аннотация.* В статье содержатся результаты исследования готовности будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников в условиях информационного общества, когда обучающиеся находятся под постоянным воздействием разнообразной и подчас противоречивой информации, способной оказывать решающее воздействие на формирование их гражданского самосознания. Автор раскрывает сущность такой готовности, ее содержание, структуру и критерии ее оценки. Особое внимание уделено личностной готовности будущих педагогов, в качестве основного критерия которого рассматривается потенциально-противодействующий ресурс их личности, включающий в себя высокий уровень критического мышления, гражданской ответственности и способности быть единственным, кто распоряжается своей духовно-нравственной сферой, сохраняя при этом чувство принадлежности к своей Родине, ощущение гражданственности и гражданской идентичности. В результате исследования выявлено, что многие современные студенты характеризуются стереотипными представлениями о целях и задачах гражданского воспитания школьников, о его основных направлениях, формах, средствах и методах, что сочетается с низким уровнем развития у них потенциально-противодействующего ресурса. На основании результатов исследования, делается вывод о том, что система подготовки будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников в современных условиях развития общества должна включать в себя в качестве одного из центральных направлений формирование у них устойчивого гражданского самосознания и готовности к противодействию негативного влияния на него интернет-ресурсов и социальных сетей.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка, будущие педагоги, гражданское воспитание, информационное общество, потенциально-противодействующий ресурс личности.

*Annotation.* The article contains the results of a study of the readiness of future teachers for the civic education of schoolchildren in the information society, when students are under the constant influence of diverse and sometimes conflicting information that can have a decisive impact on the formation of their civic consciousness. The author reveals the essence of such readiness, its content, structure and criteria for its evaluation. Particular attention is paid to the personal readiness of future teachers, as the main criterion of which is considered a potentially opposing resource of their personality, which includes a high level of critical thinking, civic responsibility and the ability to be the only one who manages their spiritual and moral sphere, while maintaining a sense of belonging to their homeland, a sense of citizenship and civic identity. As a result of the study, it was revealed that many modern students are characterized by stereotypical ideas about the goals and objectives of civic education of schoolchildren, about its main directions, forms, means and methods, which is combined with a low level of development of a potentially opposing resource. Based on the results of the study, it is concluded that the system of training future teachers for the civic education of schoolchildren in modern conditions of the development of society should include, as one of the central directions, the formation of a stable civic consciousness and readiness to counteract the negative impact of the Internet resources and social networks.

*Key words:* professional training, future teachers, civic education, information society, potentially counteracting resource of the individual.

*Статья выполнена в рамках реализации проекта УНО «Кубанский научный фонд» ППН-21.1/51 «Механизмы и технологии противодействия влиянию контента интернет-ресурсов и социальных сетей на национальное сознание молодежи»*

**Введение.** На современном этапе развития общества актуализируется проблема подготовки будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников, которая непосредственным образом связана с проблемой развития самой системы гражданского воспитания в условиях информационных войн и информационной агрессии.

**Изложение основного материала статьи.** В современной школе гражданское воспитание относится к основополагающему направлению воспитательной работы, о чем свидетельствуют требования новых государственных стандартов общего образования и нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность по воспитанию подрастающего поколения [10]. Организация в школе гражданского воспитания опирается на научные труды выдающихся ученых-педагогов и традиции российского образования, сформированные в период индустриального, а не информационного общества.

Однако современный мир характеризуется стремительным развитием информационных технологий, которые изменяют, по сути, сам образ жизни людей, внедряясь во все сферы жизнедеятельности общества, и в первую очередь, в образование. В таких условиях трансформируется роль педагога, его функции: современный учитель, переставая быть единственным носителем «истинного» знания и источником первичной информации, должен стать для обучающихся их старшим наставником, способным научить жить в информационном обществе, научить умению избирательно относиться к информации, критически оценивать ее, находить нужную информацию, отделяя ее от второстепенной, искаженной, ложной и не соответствующей реальной действительности.

В связи с этим, изменяются и основные, ставшие уже традиционными и классическими педагогические принципы воспитания. Принципы доверительности, равенства позиций, обратной связи становятся сейчас важнейшими принципами организации воспитательной работы в школе, что обусловлено возможными информационными рисками и угрозами.

Соблюдение таких принципов на практике требует соответствующей подготовки будущих педагогов – педагогов нового поколения, педагогов информационного общества, не имеющих личного опыта построения нового взаимодействия с обучающимися.

Проблеме подготовки будущих педагогов к работе в новых условиях, связанных, прежде всего, со стремительным развитием информационно-коммуникационных технологий, посвящены, однако, далеко не многочисленные исследования. Изучаются, в основном, вопросы формирования у будущих педагогов информационной культуры, медиакультуры [4], медиаграмотности [5], готовности к внедрению информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательный процесс [8], к обеспечению информационной безопасности обучающихся [9]. О необходимости трансформации системы профессиональной подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях информационного общества свидетельствуют многочисленные исследования особенностей влияния интернета на человека, его сознание и самосознание [1].

Информатизация и цифровизация общества сочетается сегодня с очень сложной геополитической обстановкой в мире, с обострившейся международной ситуацией, осложнениями геополитических отношений. В современных условиях именно информация становится главным оружием, способным как сплотить российский народ, так и разрушить его. Ведение массовых и тотальных информационных войн против нашей страны, развязанных представителями недружественных стран, ориентировано, прежде всего, на молодежь как самой уязвимую часть населения. По данным социологических исследований, среди молодежи зафиксированы достаточно высокий уровень протестной активности [12] и, напротив, низкий уровень знаний об историческом прошлом нашей страны, в частности, о событиях Великой Отечественной войны [11].

Большинство исследователей связывают данный факт с влиянием интернет-ресурсов и социальных сетей на политическое и гражданское самосознание молодежи [2], ее ценностные ориентации [3], духовно-нравственную сферу их личности [7].

На наш взгляд, актуальной и значимой на сегодняшний день является проблема подготовки будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников в новых условиях, в условиях информационного общества, когда обучающиеся находятся под постоянным воздействием разнообразной и подчас противоречивой информации, способной оказывать решающее воздействие на формирование их гражданского самосознания. По своей сути, это интеграция таких направлений, как подготовка к собственно гражданскому воспитанию школьников и подготовка к обеспечению их информационной безопасности.

Процесс подготовки будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников в условиях информационного общества представляет собой, по сути, процесс формирования у них готовности к соответствующей педагогической деятельности. Под готовностью здесь понимается интегральная характеристика личности студентов как будущих педагогов, отражающая их знания, когнитивные педагогические способности (теоретическая готовность), умения и навыки организации гражданского воспитания и противодействия негативному влиянию интернет-пространства на гражданское самосознание школьников (практическая готовность), их гражданскую позицию и уровень развития потенциально-противодействующего ресурса их личности, обеспечивающего устойчивость самих педагогов к возможному негативному информационному воздействию.

Особую значимость приобретает здесь не столько обучение способам организации гражданского воспитания, сколько личностная готовность студентов к обозначенной педагогической деятельности.

В связи с этим, было проведено исследование, направленное на выявление степени выраженности у студентов, обучающихся по программам высшего педагогического образования, потенциально-противодействующего ресурса их личности.

В результате теоретического анализа был сделан вывод о том, что такой ресурс представляют:

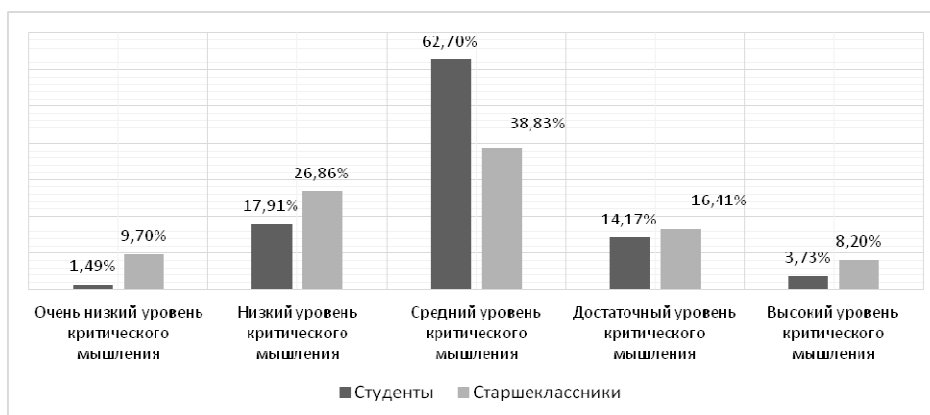
- высокий уровень развития умений критически оценивать информацию, выделять в ней главное, распознавать истинные намерения автора контента, умений различать истинные и аргументированные знания от эмоционально окрашенных мнений, слухов, суждений, то есть высокий уровень развития критического мышления;
- конструктивная гражданская позиция как осознание ответственности перед своим государством, выражение любви к Родине, уважение национальных ценностей и приоритетов, стремление не навредить ей, а своими действиями способствовать ее процветанию и дальнейшему развитию;
- духовно-нравственная суверенность личности как способность интернет-пользователя сохранять иммунитет в условиях негативного информационного воздействия.

Очевидным является тот факт, что потенциально-противодействующим ресурсом личности, который необходимо актуализировать у школьников в процессе формирования у них устойчивого гражданского самосознания, должен обладать в первую очередь сам педагог, чтобы эффективно решать вопросы гражданского воспитания школьников в новых условиях информационного общества.

В исследовании был использован комплекс диагностических методик, позволяющих выявить уровень критического мышления студентов (Ю.Ф. Гущин, Н.В. Смирнова), степень их внушаемости (С.В. Клаучек, В.В. Деларю), а также нравственной надежности (модифицированная методика Е.Ю. Стрижова) и гражданской ответственности (модифицированная методика В.П. Прыдеина). В исследовании приняли участие 134 студента четвертых курсов, обучающихся по программам педагогического образования (два профиля подготовки). Для сравнения была сформирована группа старшеклассников (обучающихся в возрасте 16-17 лет), состоявшая также из 134 респондентов.

Выявлено, что среднегрупповые показатели умений студентов критически оценивать получаемую из социальных сетей информацию находятся в нижних границах нормативных значений (30-49 баллов из 80 возможных), что не может не настораживать в плане несформированности у многих из них критического мышления. Более того, среднегрупповые показатели отдельных умений не имеют статистически достоверные различия с соответствующими показателями, зафиксированными в группе старшеклассников. Достоверные различия между группами были зафиксированы только по показателям способности респондентов ориентироваться в электоральных предпочтениях избирателей и критически оценивать их ( $t = 3,36; p < 0,001$ ).

Процентные распределения старшеклассников и фактически их будущих педагогов по уровню сформированности у них критического мышления различаются только потому, что в группе студентов значительное большинство составляют лица, характеризующиеся средним уровнем развития, тогда как в группе старшеклассников это преобладание минимальное (рисунок 1).



**Рисунок 1. Распределение студентов и обучающихся в старших классах по уровню развития критического мышления (%)**

Схожие результаты были выявлены и по другим показателям потенциально-противодействующего ресурса личности респондентов двух исследовательских групп.

Так, достоверные различия между группами были выявлены в процентных распределениях по уровню внушаемости личности (рисунок 2), однако в среднегрупповых показателях таких различий нет ( $t = 1,13$ ;  $p > 0,05$ ).

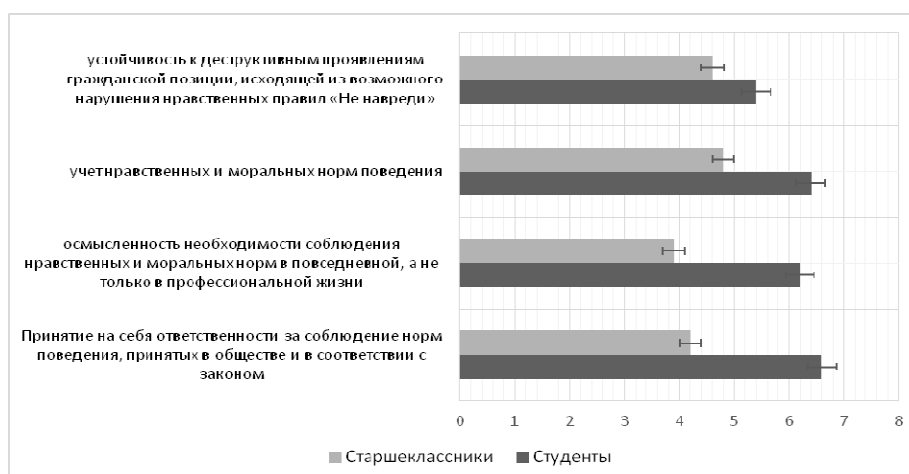


**Рисунок 1. Распределение студентов и обучающихся в старших классах по уровню развития внушаемости (%)**

Большинство как обучающихся, так и студентов имеют умеренную конформность, что делает и тех и других достаточно уязвимыми при негативном воздействии интернет-сообществ деструктивной направленности.

Особый интерес представляют результаты исследования нравственной надежности старшекласников и их будущих учителей.

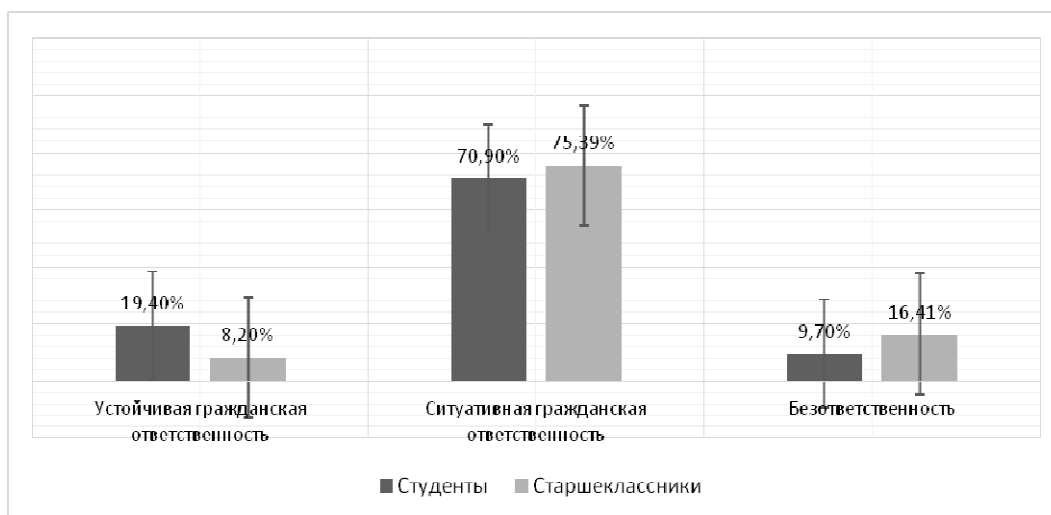
Выявлено, что, несмотря на статистически достоверные различия между группами по показателям и принятия ответственности за соблюдение норм поведения, принятых в обществе и в соответствии с законом ( $t = 3,24$ ;  $p < 0,001$ ), и понимания, осмысленности необходимости соблюдения таких норм в повседневной, а не только в профессиональной жизни ( $t = 2,93$ ;  $p < 0,01$ ), и учета нравственных и моральных норм поведения ( $t = 2,12$ ;  $p < 0,05$ ), в показателях устойчивости к деструктивным проявлениям гражданской позиции, исходящей из возможного нарушения нравственных правил «Не навреди», таких различий выявлено не было ( $t = 0,89$ ;  $p > 0,05$ ) (рисунок 3).



**Рисунок 3. Результаты исследования нравственной надежности студентов и обучающихся старших классов общеобразовательных школ (средний балл)**

Как и школьники, будущие молодые педагоги имеют недостаточный уровень устойчивости к негативным воздействиям интернет-сообществ. Их умеренная конформность в сочетании с низким или ниже среднего уровнями нравственной надежности могут стать источниками трансформации их гражданского самосознания под информационным воздействием.

Распределения студентов и обучающихся старших классов общеобразовательных школ, опрошенных в ходе эмпирического исследования, по уровню развития гражданской ответственности также демонстрируют актуальность проблемы подготовки будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников в новых условиях информационного общества, и, главным образом, организации в вузе гражданского воспитания студентов, формирования у них устойчивой конструктивной гражданской позиции, гражданской ответственности и гражданского долга – процент будущих педагогов, кто, по результатам исследования, характеризуется безответственностью, отрицанием гражданственности, неспособностью проявлять гражданский долг, жертвовать собой во имя будущего своей страны, выполнять свои гражданские обязанности, относительно, но достаточно высок и составляет почти 10 % (рисунок 4).



**Рисунок 4. Распределения студентов и обучающихся старших классов по уровню их гражданской ответственности (%)**

Проведенное исследование было ориентировано на экспресс-диагностику особенностей личностной готовности студентов, как будущих педагогов, к гражданскому воспитанию школьников в условиях информационной агрессии и информационных войн, которые могут негативно трансформировать гражданское самосознание интернет-пользователя. Выявлено, что студенты имеют практически те же характеристики, что и школьники: некоторые из них характеризуются достаточно низкой устойчивостью к негативному информационному воздействию, что проявляется в низком уровне развития у них потенциально-противодействующего ресурса их личности.

**Выводы.** На основании результатов исследования, можно сделать вывод о том, что система подготовки будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников в современных условиях развития информационного общества должна включать в себя в качестве одного из центральных направлений формирование у них устойчивого гражданского самосознания и готовности к противодействию негативного влияния на него интернет-ресурсов и социальных сетей, создание условий для формирования, развития и актуализации потенциально-противодействующего ресурса их личности, а именно:

- развития критического мышления, обеспечивающего способность адекватно воспринимать потенциальные интернет-угрозы, распознавать манипуляционные намерения автора информации, критически оценивать ее и избирательно к ней относиться;

- формирования нравственной суверенности личности каждого студента как интернет-пользователя, обеспечивающей их способность отстаивать свою субъективную позицию в интернет-пространстве, основанную на нравственных и моральных нормах, национальных ценностях и приоритетах и сохранять ее, транслировать другим;

- выработки собственного субъективного опыта, снижения конформности и внушаемости;

- формирования конструктивной гражданской позиции, гражданской ответственности.

Потенциально-противодействующий ресурс личности является одним из критериев оценки личностной (или психологической) готовности будущих педагогов к гражданскому воспитанию школьников в новом информационном обществе.

#### Литература:

1. Адамьянц, Т.З. Латентные технологии информационных войн и «двойных» стандартов / Т.З. Адамьянц // Социологические исследования. – 2016. – № 12. – С. 123-127
2. Бродовская, Е.В. Молодёжь России в цифровом пространстве: Основания дифференциации стратегий интернет-поведения / Е.В. Бродовская, А.Ю. Домбровская, Р.В. Пырма, А.А. Азаров, Д.Н. Карзунов // Среднерусский вестник общественных наук. – 2019. – № 14(1). – С. 37 – 58. – DOI 10.22394/2071-2367-2019-14-1-37-58.
3. Варакин, А.В. Влияние социальных сетей на формирование ценностных ориентиров современной молодежи / А.В. Варакин // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 2. – С. 205-212
4. Гребенникова, В.М. К вопросу о цифровизации образования / В.М. Гребенникова, Т.В. Новикова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2019. – Т 11. – № 5. – С. 158-165
5. Гребенникова, В.М. Обеспечение информационной безопасности в профессиональной подготовке студентов психолого-педагогических направлений / В.М. Гребенникова, В.А. Казанцева, О.А. Ус // ЦИТИСЭ. – 2020. – № 4(26). – С. 371-380. – DOI 10.15350/2409-7616.2020.4.32. – EDN DVUUEF.
6. Демидова, Т.Е. Состояние профессиональной готовности учителей к формированию медийной культуры у современных школьников / Т.Е. Демидова, И.Н. Чижевская, А.Е. Чижевский // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2019. – № 5. – С. 45-58

7. Дружилов, С.А. Негативные воздействия современной информационной среды на человека: психологические аспекты / С.А. Дружилов // Психологические исследования. – 2020. – № 11 (59). – С. 11-19
8. Жижина, М.В. Медиаграмотность как стратегическая цель медиаобразования / М.В. Жижина // Медиаобразование. – 2016. – № 4. – С. 47-65
9. Зорина, О.А. Влияние социальных сетей на духовно-нравственное воспитание молодежи / О.А. Зорина // Образование Ямала. Ежеквартальный информационно-методический журнал. – URL: <http://yamal-obr.ru/articles/vliyanie-socialnykh-setej-na-dukhovno-n>
10. Пустовойтов, В.Н. Информационные технологии как средство гражданско-патриотического воспитания современных школьников / В.Н. Пустовойтов, Е.Н. Корнейков // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2021. – № 2. – С. 37-41
11. Турков, Е.А. Восприятие Великой Отечественной войны российскими старшеклассниками: анализ символов и образов / Е.А. Турков // Власть. – 2020. – № 5. – С. 105-109
12. Чув, С.В. Политические ценности российской молодежи: материалы исследования / С.В. Чув, А.Н. Тимохович, С.А. Гришаева // Власть. – 2017. – №11. – С. 57.

Педагогика

## УДК 378.2

**старший преподаватель Григорьева Елена Вячеславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

**старший преподаватель Горбунова Полина Геннадьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

### ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы о проблемах и перспективах качественного образования в современной России. Развитие российской системы образования находится в сложной ситуации. Образовательные учреждения подвержены влиянию различных негативных факторов. Основными из них являются: социальная и экономическая нестабильность общества. А также экономический кризис и нехватка финансовых ресурсов, которые требуют серьезных улучшений и усовершенствований законодательной базы в области образования. Нехватка средств является одной из главных причин кризиса в системе образования. Не все положения законодательства в области образования сформулированы в соответствующих нормативных правовых актах административных органов. Это усложняется при реализации определенных условий. Особой проблемой является отсутствие или недостаточность работающих механизмов контроля за внедрением и имплементацией законодательства, защиты прав всех субъектов образовательного процесса и соблюдения государственных гарантий в сфере образования. Реализация современного высокого уровня качества содержания общего образования, внимание к личностному развитию, формированию морально-нравственных ценностей, социальных норм и сохранению культуры – все это самые основные вопросы.

*Ключевые слова:* качество, образование, проблема, перспектива, учебный процесс, инновации.

*Annotation.* The article discusses the problems and prospects of quality education in modern Russia. The development of the Russian education system is in a difficult situation. Educational institutions are affected by various negative factors. The main ones are: social and economic instability of society. As well as the economic crisis and lack of financial resources, which require serious improvements and improvements in the legislative framework in the field of education. Lack of funds is one of the main causes of the crisis in the education system. Not all provisions of legislation in the field of education are formulated in the relevant regulatory legal acts of administrative bodies. This becomes more complicated when certain conditions are implemented. A particular problem is the absence or insufficiency of working mechanisms for monitoring the implementation and implementation of legislation, protection of the rights of all subjects of the educational process and compliance with state guarantees in the field of education. The realization of a modern high level of quality of the content of general education, attention to personal development, the formation of moral values, social norms and the preservation of culture – all these are the most basic issues.

*Key words:* quality, education, problem, perspective, educational process, innovation.

**Введение.** Качество образования – одна из главных проблем в современной России. Реформа образования и его модернизация – это длительный и многоступенчатый процесс. Одной из главных задач является оценка и повышение качества образования [5], направленного на удовлетворение социальных потребностей, а также подготовка выпускников, соответствующих требованиям текущего этапа экономического развития страны [1].

Эффективная система качества образования является важной задачей в современном образовательном процессе [7]. Комплексная и объективная система оценки качества образования, прежде всего, включает в себя его постоянное совершенствование и усовершенствование комплексной системы.

**Изложение основного материала статьи.** Разница между советской системой образования и российским образованием заключается в строгом учебном плане, разработанном центральным правительством. Эти планы основаны на идее получения студентами знаний по узкоспециализированным предметам. Основное внимание уделяется науке и инженерии [8]. Все школы имеют единую учебную программу, которая составляется под руководством и контролем государства. Учебники выпускаются государством и предоставляются бесплатно.

Теперь, когда российское общество было реорганизовано, а ценности и цели переоценены, эти изменения также привели к демократизации сферы образования. Индивидуальное образование, новая концепция гражданского воспитания также имеет место в процессе образования. Все это связано с большим выбором различных типов образовательных учреждений и образовательных планов и систем, которые напрямую связаны с развитием сети негосударственных образовательных учреждений в российской региональной системе.

В настоящее время российская система образования [10] очень похожа на немецкую систему образования, но представлена в более упрощенной форме:

1) Дошкольное образование, такое как в Германии, дает детям базовые знания, но оно не эквивалентно первой ступени школьного образования. Дети поступают в ясли с 1,5 лет и остаются там до 6 лет, что также основано на добровольном волеизъявлении их родителей.

2) Начальное образование может начинаться с полных 6 лет и продолжаться в течение 4 лет – в соответствии с результатами последних реформ в области образования. По сравнению с Германией, дети могут начать начальное образование в гимназии или средней школе, но в России эти типы учебных заведений являются комплексными – с 1 по 11 класс.

3) Неполное среднее образование в средних школах и спортивных учреждениях, как правило, продолжается в течение 5 лет. Общий документ о среднем образовании выдается после окончания девятого класса этих учебных заведений.

4) После завершения среднего образования возможно поступить в техникумы или колледжи, а также в другие профессиональные учреждения и учебные заведения по образованию. После окончания 11-го класса школы, гимназии или лицея выпускники получают документ о полном среднем образовании, после чего они имеют все права для поступления в университет. Это право также распространяется на выпускников любого профессионального учебного заведения, что неприемлемо в Германии.

5) Высшее образование с дипломом специалиста, степенью бакалавра, магистра или докторантуры и правом на повышение квалификации в университете или научно-исследовательском учреждении, а по окончании может получить степень кандидата наук, а затем и доктора наук.

Сейчас в нашей системе образования много проблем, которые необходимо срочно решать, потому что мы хотим образованит лучшего качества. Если сравнить систему образования советской эпохи, то обучение занимает первое место. Детей с детства привлекает образование, и они рассматривают его как важная часть общественной жизни - двигатель прогресса.

В настоящее время нет преемственности и связи между образовательными этапами. Многие предметы сейчас изучаются в начальной школе, что усложняет процесс обучения. Дети, которые только что вышли из детского сада, сталкиваются с неожиданными трудностями в изучении различных предметов. С одной стороны, это очень интересно, но с другой стороны, выполнение сложных заданий отнимает все их свободное время, что плохо сказывается на их здоровье. В последние годы число выпускников средних школ, которые могут сдать единый государственный экзамен без дополнительной подготовки и репетиторов, сокращается, поскольку у учащихся даже нет времени подготовиться к предметам, по которым они будут сдавать ЕГЭ. Все это связано с большой нагрузкой, которая вызвана наличием дополнительных предметов в школе.

Когда речь заходит о нехватке средств, нельзя не сказать, что многие образовательные учреждения не могут сохранить, должным образом распределить и израсходовать внутренние резервы и максимально использовать имеющийся потенциал. Это можно рассмотреть на примере доступности учебников. Не все учебные заведения могут предоставить всю необходимую литературу, что усложняет обучение. Хотя электронная версия учебника, хоть и упрощает обучение, все же не может полностью заменить настоящую книгу, которая в большинстве случаев более удобна. Содержание учебной литературы поддерживается на низком уровне. Особое внимание следует уделить содержанию учебников по истории, обществознанию и литературе. В конце концов, эти дисциплины отвечают за нравственное и гражданско-патриотическое воспитание учеников. В Российской Федерации существуют трудности с написанием и изданием учебников на языках различных народов.

По всей стране существуют проблемы с кадровым обеспечением образовательных учреждений. Это неудивительно, потому что во многих регионах нашей страны учителям платят очень низкую заработную плату за такую ценную работу, поэтому новое молодое поколение не спешит заменять тех учителей с многолетним опытом, которые все еще работают на благо общества. Учителя старой закалки обучают в соответствии со старой системой образования, и не поддаются технологическому прогрессу и не вводят в обучение инновации. Ситуация с подготовкой кадров [7] в образовательных учреждениях сельской местности, Крайнего Севера, Дальнего Востока и Сибири ухудшается, поскольку развитие и средства предоставляются только учебным заведениям в крупных городах.

Самым важным вопросом является восстановление единства системы образования. Это ценное достояние советского образования. Важно определить моральные кодексы нового поколения, сформировать сильную духовную поддержку и истинные жизненные ценности. Учителя должны не только передавать знания учащимся, но и обеспечивать соответствующий воспитательный процесс (обучить правилам поведения и этикету).

Если говорить о высшем образовании [4], то у студентов нет соответствующего опыта и практики в определенной области, это разрушает взаимодействие между высшими учебными заведениями и производством. Чистые теоретические навыки абсолютно необходимы и важны, но без практической поддержки навыки будут бесполезны, и будущая карьера не может быть определена правильно. Это привело к снижению качества процесса обучения и приобретаемых навыков. Новичку, который только что устроился на новую должность, приходится сталкиваться с работой, которой он никогда раньше не выполнял.

Прежде всего, преподаватели взаимодействуют с обучающимися и это требует больших усилий. С каждым новым поколением становится все труднее понимать современную молодежь. Кроме того, из-за нехватки персонала учителям приходится вести дополнительные занятия, что усложняет их работу.

Во-вторых, модернизация [2] и компьютеризация значительно усложнили работу учителей, поскольку теперь им необходимо вести электронный учет данных (электронные дневники, отчеты и т.д.). Эти данные необходимо сохранять каждый день, а учитывая, что многим учителям приходится впервые иметь дело с компьютерами, это сильно усложняет их деятельность, поскольку не каждый из них может быстро освоить, а это сказывается на учебной деятельности и успеваемости учащихся.

В-третьих, многие учителя поверхностно относятся к обучению студентов и не пытаются вкладывать какие-либо знания, что очень непрактично, поскольку учитель является главным звеном, ответственным за понимание своего предмета. Или такой вариант: учитель очень хорошо знает свой предмет и хорошо эрудирован, но у него совсем нет времени на общение.

Педагог должен привить любовь к своему предмету, чтобы обучающимся было интересно его изучать.

Преподаватель должен найти индивидуальные подходы к каждому студенту, потому что все они разные. Но в наши дни современные люди особенно известны своей низкой моралью и нравственными качествами, что усложняет работу учителей. С появлением глобального Интернета и развитием социальных сетей число студентов, которые больше не стремятся приобретать знания, начало расти.

Большинство проблем современных учителей связаны с бюрократизацией и отсутствием тенденции в системе образования. Есть самое простое решение этой проблемы - необходимо обсудить типичные проблемы, которые возникают в системе образования. Проблема этого класса была вызвана тем фактом, что чиновники от образования находились достаточно далеко от школ и учебных заведений в период реформы. Они не понимают всей природы проблемы в системе образования, и они не видят проблем на месте.



В настоящее время, очевидно, что вся система образования постепенно приобретает профессиональную направленность. Система образования ориентирована на рынок труда, потому что цель и смысл жизни человека в современном мире сводятся к труду и полезности в экономической деятельности или политической сфере, поэтому все сводится к параметрам, которыми должна обладать конкретная российская система образования, и параметрам, которые будут развиваться в будущем. Для этого необходимо:

- Расширить сферу применения знаний с помощью большого количества учебных дисциплин.
- Дать сильные базовые знания.
- Обучать мышлению и действиям в неопределенных ситуациях.
- Развивать самостоятельную деятельность студентов.
- Способствовать развитию личности.
- Провести информатизацию профессиональной подготовки и воспитания.

**Выводы.** Если мы связываем будущее России с инновационными путями развития [3], то переход к такому виду образования неизбежен. Введение ФГОС (федеральных национальных образовательных стандартов) – это большой шаг вперед. Необходимо обратить внимание на то, как эти стандарты будут внедряться на практике.

Федеральные национальные образовательные стандарты включают образовательные требования, включая общекультурные и познавательные мероприятия для развития обучающихся, а также акцент на образовательных функциях и результатах. Федеральные национальные образовательные стандарты определяют задачи, цели, результаты, содержание и организационные планы общеобразовательного процесса, определяют формирование общей культуры, применение электронного обучения в образовательной деятельности и понимают, что электронные приложения должны быть дополнением к учебникам. В процессе внедрения федеральных национальных образовательных стандартов важно обратить внимание на методическое обеспечение части образовательной практики. Во время перехода на новые образовательные стандарты необходима подготовка методов и мотиваций преподавательского состава.

Современные информационные технологии [6], включая интернет-технологии, расширили "географические" возможности обучения, то есть возможность обучать студентов в отдаленных районах страны или проводить общие онлайн – курсы или вебинары по всей стране.

Как показывает опыт переподготовки персонала, необходимо использовать сочетание технологии дистанционного обучения [9] и внедрение информационных технологий, использовать подробное руководство по эффективному контролю над знаниями.

#### **Литература:**

1. Алимова, Н.К. Проблемы финансирования образования в условиях формирования инновационной экономики / Н.К. Алимова // Экономика образования. – 2012. – № 2(69). – С. 62-69. – EDN ОРКУВФ.
2. Андреева, Т.А. Модернизация системы образования в России / Т.А. Андреева // Вестник факультета управления СПбГЭУ. – 2017. – № 1-2. – С. 438-444. – EDN ZBCMFI.
3. Богуславский, М.В. Инновационные факторы образования в информационном обществе / М.В. Богуславский // Инновационные технологии в образовании: субъектность, ресурсность, технологичность: сборник материалов Всерос. науч.-практ. конф., Москва, 01-03 ноября 2011 года. – М.: Университет РАО, 2011. – С. 66-70. – EDN ZEFKZP.
4. Бордовская, Н.В. Образовательные технологии в современной высшей школе (анализ отечественных и зарубежных исследований и практик) / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, Н.А. Бочкина // Образование и наука. – 2020. – Т. 22, № 6. – С. 137-175. – DOI 10.17853/1994-5639-2020-6-137-175. – EDN YBGQYZ.
5. Григорьева, Е.В. Качество образования в современной России: проблемы и перспективы / Е.В. Григорьева, А.А. Бабаева // Интеграция социально-философских и психолого-педагогических исследований современного общества: материалы I Всерос. науч.-практ. конф., Чебоксары, 07 октября 2022 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 109-115. – EDN QKLINK.
6. Иванов, В.В. Государственное и муниципальное управление с использованием информационных технологий / В.В. Иванов, А.Н. Коробова. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2016. – 383 с. – ISBN 978-5-16-004281-7. – EDN XQMVQL.
7. Корчажкина, О.М. Интеграция педагогических и новых информационных технологий как способ повышения эффективности учебно-познавательной деятельности учащихся / О.М. Корчажкина // Информатика и образование. – 2015. – № 1(260). – С. 38-45. – EDN TKRWKV.
8. Марджинсон, С. Российские наука и высшее образование в условиях глобализации / С. Марджинсон // Вопросы образования. – 2014. – № 4. – С. 8-35. – EDN TDOCNX.
9. Медведева, Я.С. Оценка целесообразности использования дистанционного обучения / Я.С. Медведева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 15 (119). – С. 473-476. – URL: <https://moluch.ru/archive/119/32972/> (дата обращения: 28.03.2023).
10. Соколова, Е.В. Модернизация российской системы образования в современных условиях развития общества / Е.В. Соколова // Дельта науки. – 2017. – № 1. – С. 82-84. – EDN YKVSUV.

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**старший преподаватель Григорьева Елена Вячеславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

**старший преподаватель Бабаева Анна Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

### **ПРОТИВОРЕЧИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются противоречия, вызванные организацией образовательного процесса, и способы их решения. Кроме того, сами студенты должны обладать способностью творчески решать профессиональные и практические задачи. Эта способность формируется не в процессе передачи готовых знаний, то есть согласно традиционным учебным планам, а в ходе практической деятельности. В своем формировании основные противоречия обучения прошли несколько этапов. Поначалу казалось, что существует противоречие между задачами преподавания, уровнем знаний и развития обучающихся. Кроме того, могут возникнуть конфликты между требованиями к домашнему

заданию, полученного учащимися, и потребностями и интересами самого обучающегося. Наконец, существует противоречие между формирующимся отношением к деятельности и конкретными результатами. Их могут достичь обучающиеся, когда они продвигаются к своим целям на том или ином этапе. Подготовка специалистов, основанная на знаниях, является важной задачей. Эти знания необходимо дополнять в профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* обучение, педагогика, конфликт, противоречия, знания.

*Annotation.* The article discusses the contradictions caused by education and ways to solve them. In addition, students themselves must have the ability to creatively solve professional and practical tasks. This ability is formed not in the process of transferring ready-made knowledge, that is, according to traditional curricula, but in the course of practical activities. In its formation, the main contradictions of learning have gone through several stages. At first it seemed that there was a contradiction between the tasks of teaching, the level of knowledge and the development of students. In addition, there may be conflicts between the requirements for homework received by students and the needs and interests of the student himself. Finally, there is a contradiction between the emerging attitude to activity and concrete results. They can be achieved by students when they are moving towards their goals at one stage or another. Knowledge-based training of specialists is an important task. This knowledge needs to be supplemented in professional activities.

*Key words:* teaching, pedagogy, conflict, conflict resolution.

**Введение.** Обучение – это процесс взаимодействия между педагогом и обучающимися, направленный на овладение сведениями, навыками и умениями, но иногда этот процесс может идти не по плану, и между педагогами и обучающимися могут возникать конфликты.

Основной целью профессионального образования является личностное развитие [4], направленное на саморазвитие в изменяющихся условиях. Для этого, первоочередной задачей перед педагогом стоит вопрос как научить обучающегося некоторым навыкам, таким как умение анализировать и обобщать информацию. Не менее важно уметь творчески решать профессиональные задачи, поскольку истинной целью образования является не столько знание, сколько действие, то есть способ преобразования оригинальных научных знаний в конечный продукт.

Логика абстрактного усвоения знаний противоречит необходимости практического использования сведений. В то же время следует исходить из того, что накопление знаний должно быть подчинено решению актуальных задач, поскольку подготовка к будущему не так эффективна, как подготовка к конкретным эпизодам. Образование – один из самых надежных и важных способов получения багажа знаний [1]. В нем отражены все основные атрибуты образовательного процесса, и существуют определенные различия в качестве обучения.

Поначалу, казалось, будто существует противоречие между задачами преподавания, величиной запаса знаний и воспитания обучающихся. Кроме того, могут возникнуть конфликты между требованиями к домашнему поручению, полученного учащимися, и надобностями и интересами самого обучающегося. Наконец, существует противоречие между формирующимся отношением к деятельности и конкретными результатами. Когда студенты продвигаются к своим целям, то на различных этапах, они могут их достичь.

Обучение – это двусторонний процесс. Оно всегда включает в себя общение и создано на вербальных методах. Противоречия, возникающие в процессе обучения, являются основными причинами дальнейшего прогресса и развития, в то время как познание ограничено внешними и внутренними противоречиями, что является проявлением взаимозависимости объектов. Внешние противоречия являются условиями для этих изменений, а внутренние противоречия – основой.

**Изложение основного материала статьи.** Наиболее важным противоречием является разногласие между растущим спросом общества на знания и существующей практикой преподавания. Другой причиной является противоречие между предлагаемой учебной программой, учебными и практическими заданиями и текущим уровнем знаний, умений и интеллектуального развития обучающихся. В.И. Загвязинский систематизировал наиболее важные противоречия и разложил их на противоречия образовательных целей, противоречия в образовательном процессе, противоречия в содержании исследований, противоречия в методах обучения и противоречия в организационных формах обучения.

Внешние противоречия иногда включают противоречия между материальными объектами и их схематическими показами в облике диаграмм, рисунков и графических изображений, разногласие между конкретными явлениями, происходящими в природе и мире, и их отображениями в учебниках или в преподнесении материала учителями, несогласие между состоянием научных проблем и удобной формой обучения, апория между преподаванием в группе и персональным занятием [11].

К внутренним противоречиям относятся, противоречие между требованиями к глубокому усвоению знаний и личностными способностями обучающихся, когнитивным характером усвоения и методом усвоения готовой информации, а также желанием перейти к другим видам деятельности.

Перечислим существенные препятствия на пути прогресса существующей системы образования [9]:

1. За прошедшие годы в систему образования [3] не было введено ничего принципиально нового и интересного, изменились только методы восприятия и приятия, что осуществляется с упором на передачу информации, что привело к своеобразному "застою" в образовании. Учебники, разработанные в последние годы, недостаточно богаты информацией и не подходят для преподавания из-за сложности повествования (встречаются неточности и возникают спорные вопросы по выражениям мнения автора).

2. Существующие методы обучения не отвечают требованиям объема информации и общества. Поэтому при выходе из учебного заведения необходимо переаттестовать и повысить квалификацию выпускников, что негативно сказывается на статусе высшего образования в обществе и отношении индивида к приобретенным знаниям [8].

3. В настоящее время, из-за крайней незаинтересованности детей в приобретении знаний традиционными способами, метод получения образования и знаний сам по себе не является эффективным способом передачи информации. Это остро ставит вопрос повышения мотивации образовательного процесса.

4. В стране есть проблема ухода учителей из учебных заведений в экономически благополучные области [2].

5. Независимость общеобразовательных школ в принятии внутренних решений, заявленная в "Законе об образовании", может привести к обострению ряда проблем. Поэтому большинство профессиональных курсов были введены в школьную практику путем элементарного голосования в комитете по образованию, и в итоге возникла абсолютная неразбериха.

Некоторые члены общества выделяют свои собственные типы противоречий:

1 Разница между знаниями, приобретенными благодаря культуре, и объемом знаний, приобретенных обучающимися. Это поможет улучшить процесс обучения. Истина заключается в том, что накопленный человеком опыт настолько велик, что никто не может полностью осознать его. Поэтому необходимо точно отбирать информацию, отвечающую личным и социальным потребностям [12, С. 91]. Располагая данными сведениями, обучающиеся должны освоить основные приемы, чтобы в будущем они могли приобретать знания самостоятельно.

2. Разница между реальными задачами, с которой сталкиваются обучающиеся, и их индивидуальными способностями. Обычно, приступая к учёбе, у них нет собственных взглядов на данный предмет. В этот момент педагогу нужно заинтересовать обучающихся. В настоящее время существует масса всевозможных источников информации (телевидение, печать, интернет и т.д.), что существенно облегчает труд преподавателей и информация становится более доступной.

3. Конфликт между образовательными целями и уровнем развития обучающегося. На различных этапах обучения уровень сложности обучения повышается. Это важно для того, чтобы в полной мере оценить способности обучающихся. Если задание выше уровня его освоения, то большинство не будет выполнено вообще или не полностью. Данные обстоятельства могут полностью лишить обучающегося мотивации к получению знаний. Но есть и другая сторона, если задание слишком простое, это не поможет его развитию, потому что он не прикладывает усилий.

4. Противоречие между высшим образованием и школьными дисциплинами. Как правило, учитель располагает большим количеством знаний, чем он передает своим ученикам в процессе обучения, потому что получение общего образования не всегда требует от обучающихся глубоких аналитических познаний по дисциплине.

Из-за вышеупомянутых противоречий в существующей модели образования возникли следующие проблемы, на которые необходимо обратить пристальное внимание и решить в ближайшем будущем:

1. Проблема застоя заключается в отсутствии новизны в процессе обучения.

2. Проблема устаревших знаний включает в себя недостаточную скорость передачи доступной информации от учителя к ученику.

3. Нехватка молодых специалистов включает в себя недостаточное укомплектование выпускников школ образования из-за низкой заработной платы и невозможности самореализации.

4. И еще одна проблема заключается в отсутствии мотивации у студентов и учеников к обучению из-за неизменности методов преподавания каждого урока.

Любая проблема возникает из-за противоречий. Диалектическая полемика понимает проблему образования как интерактивные, противоположные отношения – две стороны, природа, объект труда, внутреннее единство, взаимные предположения, условия и в то же время отрицание, взаимное исключение, определяют ее самостоятельность – через стадию развертывания, как противоречие причинности разрешается через переход объекта в новое качественное состояние, которое является высшим моментом развития. Следовательно, возникновение противоречий является результатом отношения, содержащегося в объекте предложения, что в конечном итоге приводит к появлению новых качеств для преодоления уже возникших противоречий.

Исследуя противоречия в образовании нельзя не затронуть противоречия человеческого развития. Нужно отметить, что дисбаланс между организмом и окружающей средой – это внешнее противоречие, которое влияет на развитие, и обозначает переход от внешнего к внутреннему противоречию.

Одним из основных внутренних естественных противоречий на различных этапах развития личности можно назвать противоречие между возникающими в результате новыми потребностями, предписаниями и желаниями, и уровнем использования средств удовлетворения потребностей. Возникающие различия побуждают человека проявлять инициативу и стремится овладеть формами поведения, необходимыми для удовлетворения его истинных потребностей. Движущей силой преобразования процесса обучения является противоречие между академической и практической программами, обуславливающее оценку и текущий уровень знаний, навыков и перспектив развития обучающихся.

Есть и другое мнение. Прежде всего необходимо различать противоречия, которые являются мотивацией к обучению как неотъемлемой части общества – социального института [5]. Социальные потребности могут быть, а могут и не быть движущей силой индивидуального обучения, потому что, с одной стороны, движущей силой обучения каждого человека является противоречие между его требованиями и имеющимися у него средствами (уровнем развития) и мотивацией. В конечном счете, в основе образовательного процесса лежит несовместимость достигнутых результатов.

Синтез этих идей с позиции современной философской мысли позволяет уточнить и дополнить запас знаний о противоречиях в образовательной среде. Главным условием решения этих проблем является использование их в качестве объекта завершеного образования и когнитивного поведения. Это явление является процессом генетического обучения. Оно содержит в себе такие основные звенья как:

- инструкция преподавателей в соответствии с целью преподавания, образовательными и познавательными задачами, а также с тем, как обучающиеся принимают педагога;
- передача сведений преподавателями и восприятие данных навыков обучающимися;
- процесс обучения и производственная практика;
- преподавательская проверка итогов обучения.

Внешние и внутренние противоречия в образовательном процессе являются одной из форм целевой деятельности, где преобладает противоречие между мышлением и реальностью [7, С. 142].

Внешние противоречия разрешаются с помощью учебно-познавательных задач учащихся, которые формируются посредством слушания, чтения и общеобразовательного наблюдения и в процессе которых возникают потребности [10]. Это связано с осознанием образовательных и познавательных задач как личных целей и понимание необходимых средств действий для ее достижения. Это привело к определенному конфликту, борьбе между внешними и внутренними целями.

Это противоречие особенно характерно для обучающегося-подростка. Он может больше не соглашаться с целями, достигнутыми учителем, но у него нет системы оценки, которая позволяет ему принимать, отменять, аннулировать и отклонять цели, поставленные учителем. По мнению исследователей, трансформация готовых целей учителей во внутренние цели учащихся происходит всегда, но в большинстве случаев, это происходит спонтанно. Следует отметить, что метод постановки образовательных целей стал аспектом формирования системы образования [6] и воспитательной работы.

**Выводы.** Внешнее противоречие в организации образовательного процесса заключается в связи между основной целью познавательного процесса и текущим уровнем когнитивных способностей обучающихся (реальностью). Ставятся учебно-познавательные задачи, а учителя обозначают цель и мотивацию деятельности учащихся. Используя все различные факторы для стимулирования движения учащихся навстречу учителям, обращая внимание на знания о том, что основной мотивацией поведения является полезность результата.

Совершенно очевидно, в разрешении противоречий лежит объективный закон в сфере профессиональной образовательной деятельности, а также убеждения, методы и идеи системной деятельности. Можно выделить следующие:

- тренинг, используемый в будущем, более эффективен, чем обучение конкретным случаям;
- накопление знаний должно быть подчинено решению конкретных производственных задач;
- личность развивается и формируется в процессе деятельности;
- основная психологическая работа.

В процессе обучения важны следующие принципы: предоставить всем обучающимся возможности для самовыражения и самоутверждения (принцип равенства); обеспечить эффективное применение багажа знаний в процессе практической деятельности (принцип эффективности); обеспечить главное в оценке; реализовать образовательный план самостоятельно (принцип саморазвития).

Процесс субъективного познания должен быть творческим, а развитие и совершенствование способностей должно осуществляться посредством глубокого и острого анализа информации, ее толкование, то есть выявления причинно-следственной связи и зависимости, внутренних противоречий и развития. Важно использовать всевозможные формы суждения и умозаключения, анализа и синтеза, сравнения и противопоставления, разделения на основе отличий и единства на основе сходства, индукции и дедукции.

На современном этапе развития педагогики существует противоречие между информацией, предлагаемой наукой, и объемом информации, содержащейся в дисциплине. Таким образом, учителя не всегда могут предоставить, а учащиеся могут узнать более подробную информацию по теме.

Вышесказанное не передает всех возможных противоречий в процессе обучения. Педагоги сталкиваются со многими противоречиями, которые надо разрешать в преподавательской работе.

#### **Литература:**

1. Безуглая, Т.И. Содержание понятия «образование» / Т.И. Безуглая // Евразийский союз ученых. – 2017. – № 11-2 (44). – С. 16-19. – EDN YLDKVI.
2. Галактионова, Ю.Ю. Состояние системы образования в современной России и прогнозирование ее дальнейшего развития / Ю.Ю. Галактионова // Аллея науки. – 2018. – Т. 4. – № 1 (17). – С. 795-797
3. Давлатмуродов, Ш.Ш. Концепция образования в современной России / Ш.Ш. Давлатмуродов // Аллея науки. – 2017. – Т. 1. – № 14. – С. 312-316. – EDN ZTBSID.
4. Додонова, Л.П. Противоречия современного педагогического познания / Л.П. Додонова // Сибирский учитель. – 2017. – № 2(111). – С. 85-92. – EDN ZDFBCX.
5. Кружилина, Т.В. К вопросу о формулировании противоречий и гипотезы в научных педагогических исследованиях / Т.В. Кружилина, Т.Ф. Орехова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-2. – С. 138-143. – EDN YSTWMO.
6. Микерова, Г.Г. Современные тенденции управления системой образования в России / Г.Г. Микерова // Современные технологии управления. – 2017. – № 4 (76). – С. 15-21
7. Прокофьева, О.О. Педагогика: практикум с использованием методов и приемов технологии развития критического мышления: учебно-методическое пособие для студентов специальности «Социальная работа» / О.О. Прокофьева, Е.И. Снопкова. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2009. – 240 с. – ISBN 978-985-480-556-6. – EDN ULLWTV.
8. Соколова, Е.В. Модернизация российской системы образования в современных условиях развития общества / Е.В. Соколова // Дельта науки. – 2017. – № 1. – С. 82-84. – EDN YKVSJV.
9. Тенденции развития современной системы образования в России: историко-педагогический и социальный аспекты / А.Н. Алдакимов, А.Н. Костенко, О.В. Алдакимова, А.А. Костенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-3. – С. 3-9. – EDN ZWBDNZ.
10. Усольцев, А.П. Основные противоречия развития педагогической системы / А.П. Усольцев. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2016. – 166 с. – ISBN 978-5-7186-0737-6. – EDN WYVWJL.
11. Хрыков, Е.Н. Противоречия в педагогических исследованиях / Е.Н. Хрыков // Педагогика. – 2014. – № 1. – С. 15-23. – EDN TFRPHZX.
12. Чекулаенко, В.Л. Общая социальная педагогика. Основы теории: Учебное пособие / В.Л. Чекулаенко. – Москва: Инфра-М, 2017. – 160 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент Губарева Наталья Владимировна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);  
**аспирант Соколов Денис Андреевич**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);  
**аспирант Меннер Марсель Олегович**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОНТРОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЗИКУЛЬТУРНОГО ВУЗА**

*Аннотация.* В предложенной статье рассматривается материал настоящего исследования, посвященный вопросу оптимизации педагогических условий контроля профессиональной компетентности студентов физкультурного вуза. Авторы статьи в результате исследования выявили, проведя опрос респондентов (студенты, преподаватели физкультурного вуза и трудоустроенные работодатели), какой же вид контроля и какие педагогические условия его проведения являются оптимальными для объективной оценки профессиональной компетентности обучающихся в физкультурном вузе. В ходе анализа научной и методической литературы, важным фактом является то, чтобы у выпускников вуза необходимо сформировать не только понимание, но и осознание, что профессия педагога, особенно в сфере физической культуры, подразумевает прогрессивную направленность профессионального развития. В этом спектре рассмотрения индикаторами компетенций будут не только знания, умение, но и навыки в сфере профессионального становления отражающие уровень квалификации выпускника. По нашему мнению, оптимизация педагогических условий контроля компетенций обучающихся, их умение применять свои знания на пути решения задач профессионального совершенствования, компетентное применение рефлексивных технологий для самоаттестации позволит повысить их конкурентоспособность на современном рынке труда.

*Ключевые слова.* Образование, студенты, компетентность, педагогические условия, профессионализм, прогресс, физическая культура, конкурентоспособность.

*Annotation.* The proposed article discusses the material of this study, devoted to the issue of optimizing the pedagogical conditions for monitoring the professional competence of students of a sports university. As a result of the study, the authors of the article revealed, after conducting a survey of respondents (students, teachers of a sports university and employed employers), what kind of control and what pedagogical conditions for its implementation are optimal for an objective assessment of the professional competence of students in a sports university. In the course of the analysis of scientific and methodical literature, an important fact is that university graduates need to form not only an understanding, but also an awareness that the profession of a teacher, especially in the field of physical culture, implies a progressive direction of professional development. In this spectrum of consideration, the indicators of competencies will be not only knowledge, skills, but also skills in the field of professional development, reflecting the level of qualification of the graduate. In our opinion, the optimization of the pedagogical conditions for monitoring the competencies of students, their ability to apply their knowledge in solving the problems of professional improvement, the competent use of reflective technologies for self-assessment will increase their competitiveness in the modern labor market.

*Key words.* Education, students, competence, pedagogical conditions, professionalism, progress, physical culture, competitiveness.

**Введение.** В современном вузовском образовании существует сформировавшаяся модель аттестации студентов [1, С. 93; 2, С. 55], мониторинг их компетенций и отдельных индикаторов. В результате анализа перспективных исследований в сфере образования выявлено, что современные педагогические условия контроля профессиональной компетенции обучающихся, которые обучаются в физкультурном вузе недостаточно научно обоснованы [4, С. 80; 9, С. 94].

Именно учителя физического воспитания, тренеры по спортивным направлениям, кем и являются выпускники института физической культуры и спорта в процессе своей трудовой деятельности не всегда в полной мере осознают необходимость в профессиональном совершенствовании [3, С. 93; 7, С. 127].

К педагогическим условиям, по анализу научной литературы, относят факторы внешние и внутренние факторы, способствующие или обуславливающие усвоение пройденного материала студентами. В нашем исследовании мы называем педагогическими условиями виды аттестации или контроля профессиональной компетентности, к которым обучающиеся готовятся с определенной степенью ответственности. К экзаменам, курсовым работам, отчетам по практике или подготовка портфолио, как виды контроля профессиональной компетентности, студентам физкультурного вуза необходимо пройти изучение не только курса предшествующего аттестации, но и получить консультацию от ведущего педагога, куратора группы, руководителя практики. Тогда как для сдачи зачета в современных условиях получения образования в высших учебных заведениях требования к контролю чрезвычайно не высоки: посещение лекционных, практических занятий и накопление минимального количества баллов необходимых для аттестации по дисциплине, что как правило прописывается в балльно-рейтинговой системе к каждому разработанному курсу дисциплин [3, С. 91; 5, С. 10; 7, С. 55; 10, С. 48; 12, С. 44].

Так, одним из ведущих разделов в некоторых учебных программах: «Методика обучения и воспитания физической культуры», «Теория и методика спортивной тренировки» в институте физической культуры и спорта, помимо теоретического раздела и практической составляющей, является раздел для контроля уровня сформированности компетенций обучающихся [13, С. 69; 15, С. 42].

Усвоение знаний по заявленным предметам оценивается по уровню следующих видов подготовленности студентов:

- теоретическая часть (степень усвоения некоторых индикаторов компетенций);
- практическая часть (степень сформированности как умений, так и навыков).

По заявленным в анализе дисциплинам на контролирующей раздел разработчиками программы отведено из 216 часов 30% от общего объема времени, что соответствует 64 часам. Данное количество часов распределяется на два семестра [2, С. 54; 14, С. 265].

Промежуточная аттестация по анализируемым дисциплинам позволяет педагогу получить информацию об уровне сформированности индикаторов заявленных компетенций. Для аттестации педагог может использовать зачет, экзамен, портфолио или еще как вид аттестации написание курсовой работы [1, С. 98; 6, С. 81; 8, С. 154; 11, С. 83].

**Изложение основного материала статьи.** Основными видами контроля в физкультурном образовании студентов являются:

- оперативный (опрос может проводиться преподавателем для контроля выполнения заданного для изучения материала);
- текущий (тесты педагог может проводить как в начале, так и в конце занятия/раздела/темы);
- итоговый (вид аттестации заявленной в рабочей программе дисциплины для итогового контроля сформированности индикаторов компетенций [3, С. 92; 7, С. 127; 13, С. 68].

Говоря о сроках, а также о порядке проведения аттестации данные аспекты контроля устанавливаются учебной комиссией, в состав которой входят передовые педагоги вуза. Важно, чтобы данная информация была своевременно доведена до сведения обучающихся. К выполнению контрольных заданий могут быть допущены студенты, которые набрали необходимое количество баллов в соответствии с балльно-рейтинговой системой. Итоги аттестации должны быть внесены как в зачетную книжку обучающегося, так и в аттестационную ведомость [8, С. 154; 11, С. 83].

Студенты, имеющие длительное освобождение по различным причинам, например, официально оформленный индивидуальный график посещения занятий в связи: трудоустройство по направлению обучения; сборы (представители сборных команд Алтайского края, России), выполняют контрольное задание, курсовую или оформляют портфолио как рефлексивную технологию самоаттестации и могут быть допущены к аттестации по изучаемой дисциплине [12, С. 44; 14, С. 265].

В связи с вышеизложенным нами предпринята попытка выяснить, какие же педагогические условия необходимы для проведения аттестационных мероприятий у наших студентов и будут способствовать качественному усвоению и закреплению пройденного материала по дисциплинам «Методика обучения и воспитания физической культуре», «Теория и методика спортивной тренировки».

Целью исследования – определить оптимальные педагогические условия проведения аттестационных мероприятий для выявления уровня усвоения профессиональных компетенций студентов института физической культуры и спорта.

Реализация поставленной цели исследования позволила сформулировать задачи:

1. Произвести анализ научно-методической литературы по вопросу контроля профессиональной компетентности студентов физкультурного вуза.

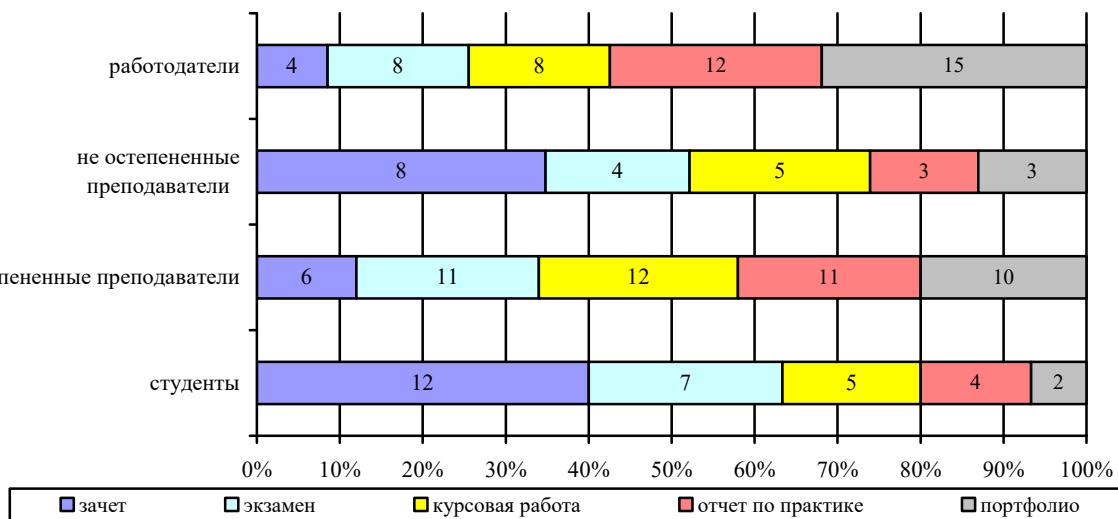
2. Выполнить анализ полученных в ходе исследования данных об оптимальных педагогических условиях и средствах контроля полученных знаний в рамках высшего учебного заведения.

Гипотеза исследования. Оптимизация педагогических условий и средств контроля в процессе обучения студентов физкультурного вуза позволит повысить их профессиональную компетентность и увеличит конкурентоспособность выпускников физкультурного вуза на современном рынке труда.

Новизна исследования: в процессе нашего исследования были разработаны опросники для педагогов вуза, студентов и трудоустроенных в вузе работодателей. Опросник содержал вопросы, выявляющие педагогические условия для применения оптимальных средств контроля для аттестации студентов. Респонденты выступали в роли экспертов.

Практическая значимость: обусловлена необходимостью улучшения педагогических условий контроля профессиональной компетентности студентов физкультурного вуза в свете изменений требований на современном рынке труда.

Исследование было проведено с декабря 2022 года по февраль 2023 года. Нами был определен контингент респондентов: студенты очной формы обучения (3 и 4 курс), остепененные и не остепененные преподаватели физкультурного вуза города Барнаула, а также трудоустроенные работодатели. Общее число участвовавших в опросе составило 30 человек. Цель опроса – выяснить оптимальные педагогические условия контроля профессиональных компетенций студентов физкультурного вуза. В содержание опросника входили вопросы, относящиеся к контролю программного материала по двум базовым дисциплинам. Результаты опроса представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1. Анализ опроса респондентов по выявлению оптимальных средств контроля профессиональных компетенций у обучающихся в физкультурном вузе**

Анализ полученных результатов позволил выявить оптимальные для настоящего времени педагогические условия контроля профессиональных компетенций студентов физкультурного вуза. Так на вопрос «Считаете ли вы зачет оптимальным видом аттестации знаний у студентов в физкультурном вузе?» 12 студентов ответили утвердительно, тогда как трудоустроенные работодатели и остепененные преподаватели вуза (4 и 6 соответственно), данному виду аттестации отдали меньше всего своих голосов.

По мнению остепененных педагогов и трудоустроенных работодателей оптимальным средством контроля знаний студентов физкультурного вуза является экзамен, отчет по практике и портфолио, так как эти виды аттестации соответствуют не только современным требованиям практико-ориентированному подходу на позволяют пройти через комплекс педагогических условий (консультирование руководителей практики, собеседование с ведущими педагогами и т.д.) для подготовки к этим видам аттестации.

**Выводы.** Таким образом, в результате опроса респондентов выявлено, что по мнению компетентных специалистов оптимальными видами контроля для аттестации обучающихся физкультурного вуза является такие виды аттестации как экзамен, отчет по практике и портфолио достижений обучающихся. Наименее значимыми, по их мнению, является такая форма аттестации как зачет. Интересным фактом явилось, что для студентов физкультурного вуза оптимальным видом аттестации является зачет, однако при обсуждении полученных результатов студенты пояснили свою позицию и причина такого выбора исходила от легкости сдачи и минимальных требований к данному виду аттестации.

#### Литература:

1. Антонов, Н.В. Педагогическая деятельность в современном образовательном пространстве / Н.В. Антонов, Е.И. Бражник, Ю.М. Гибадуллина // Вестник ТОГИРРО. – 2021. – № 1 (46). – С. 1-192
2. Бордонская, Л.А. Рабочая тетрадь студента современного ВУЗа как многофункциональное средство / Л.А. Бордонская, Г.И. Голобокова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2013. – № 6 (53). – С. 51-66
3. Гаах, Т.В. Современная система оценивания самостоятельной работы студентов в условиях рейтинговой системы / Т.В. Гаах // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 90-93
4. Галустян, О.В. К вопросу о контроле уровня обучаемости студентов в условиях модернизации высшего образования в России / О.В. Галустян // Вестник Калужского университета. – 2007. – № 4. – С. 75-81
5. Алехина, И.В. Педагогические условия становления профессиональной компетентности педагога в дошкольном образовательном учреждении как объект мониторинга / И.В. Алехина, И.И. Гончарова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2011. – № 3. – С. 7-13
6. Григорян, Э.Р. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Э.Р. Григорян // В сборнике: Развитие и достижения в учебно-методическом обеспечении образовательной деятельности. 69-ая региональная учебно-методическая конференция. – 2015. – С. 72-83
7. Егорова, Ю.Н. Психолого-педагогическое сопровождение формирования опыта конструктивного взаимодействия будущего специалиста / Ю.Н. Егорова, В.О. Черемисина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 125-128

8. Ищенко, О.А. Инновационные методы повышения эффективности процесса контроля при обучении математическим дисциплинам / О.А. Ищенко, Л.В. Халанчук // В сборнике: Современный учитель – взгляд в будущее. Янцер О.В. сборник научных статей. – Екатеринбург, 2022. – С. 152-156
9. Калинина, Г.П. Рейтинговая оценка как средство управления качеством подготовки специалистов в ВУЗе / Г.П. Калинина, В.П. Ручкина // Специальное образование. – 2019. – № 1 (53). – С. 91-101
10. Котельникова, О.Ю. Актуальность внедрения технологий смешанного обучения в практику подготовки менеджеров социально-культурной деятельности / О.Ю. Котельникова // В сборнике: Инновационные подходы в современной науке. Сборник статей по материалам СХХХIII международной научно-практической конференции. – Москва, 2023. – С. 44-58
11. Маркелова, М.В. Возможности научно-исследовательской деятельности в развитии профессионального самоопределения студентов гуманитарных специальностей и направлений подготовки / М.В. Маркелова, И.С. Беганцова, Н.А. Воронина // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 9. – С. 81-83
12. Павлова, Е.В. Профессиональная компетентность как критерий успешности личности будущих специалистов в условиях высшей школы / Е.В. Павлова // Вестник Академии гражданской защиты. – 2018. – № 1 (13). – С. 42-46
13. Рыскулова, М.Н. Организационно-технологические основы системы педагогического сопровождения процесса творческого саморазвития студентов в вузе / М.Н. Рыскулова // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 11. – С. 68-70
14. Шмелёв, А.Е. Инновационные подходы и технологии для подготовки специалистов по физической культуре / А.Е. Шмелёв, В.С. Комин, М.Е. Мохова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-1. – С. 264-267
15. Rusanov, V.P. The main areas of increasing the quality of education of specialists in the field of physical education and sport / V.P. Rusanov, E.K. Uanbayev, M.Z. Yeskaliyev, A.B. Doshybekov // Теория и методика физической культуры. – 2020. – № 4 (62). – С. 41-44

Педагогика

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)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ НА ОСНОВЕ КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДА**

*Аннотация.* В статье рассматриваются преимущества контекстного подхода при подготовке будущих сотрудников органов внутренних дел. Уделено внимание процессу эффективной подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел для реализации функциональных задач при помощи контекстного метода. В рамках контекстного подхода рассмотрены аспекты обучения будущих сотрудников органов внутренних дел для выполнения должностных обязанностей, связанных с оперативной работой. Кроме этого, в исследовании уделено особое внимание проработки конкретных элементов контекстного подхода обучения, учитывая специфику реализации задач сотрудниками ведомства в различных обстоятельствах и условиях. Акцентировано внимание на некоторых трудностях реализации технологии в образовательных ВУЗах Российской Федерации.

*Ключевые слова:* контекстный подход, объединение теории с практикой, специальная подготовка, внутренний контекст.

*Annotation.* The article discusses the advantages of the contextual approach in the training of future employees of the internal affairs bodies. Attention is paid to the process of effective training of future employees of internal affairs bodies for the implementation of functional tasks using the contextual method. As part of the contextual approach, the aspects of training future employees of internal affairs bodies to perform official duties related to operational work are considered. In addition, the study pays special attention to the elaboration of specific elements of the contextual approach of training, taking into account the specifics of the implementation of tasks by employees of the department in various circumstances and conditions. Attention is focused on some of the difficulties of implementing technology in educational institutions of the Russian Federation.

*Key words:* contextual approach, combining theory with practice, special training, internal context.

**Введение.** Основным действующим противоречием профессионального образования служит наличие непреодолимого разрыва между реальной жизнью и непосредственно профессиональной деятельностью. Оно характерно для любого этапа образовательного процесса и проявляется в содержании и форматах получения знаний, а также присутствует в укладе жизни большинства образовательных организаций.

Наиболее перспективным направлением обучения в педагогической научной среде является метод контекстного обучения. Предполагается, что эта технология должна и может решить проблему, выражающуюся в сокращении значительного разрыва между теорией и практикой. Под «контекстом» понимают систему внутренних и внешних обстоятельств поведения, а также деятельности людей, влияющих на восприятие, понимание и анализ, которые присущи для субъекта в конкретном случае [2]. Внутренний контекст – это психологические особенности, а также знания и опыт каждого отдельно взятого человека. С другой стороны, под внешним контекстом принято понимать предметные, социальные, культурные, пространственно-временные или прочие характеристики ситуации, сопровождающие фактическое присутствие людей.

Технология контекстного обучения – это реализация динамической модели движения деятельности студентов, начиная от стандартной учебной деятельности, состоящей из лекций и семинаров, а также через квазипрофессиональную и учебно-прикладную практику занятий к освоению профессиональной деятельности. Другими словами, подразумевается, что будущие сотрудники органов внутренних дел должны увидеть и осмыслить связь теории, которая им дается на занятиях с обстоятельствами своей непосредственной профессиональной деятельности. Сегодня большая часть курсантов воспринимает учебный материал абстрактно, не связывая его с реальной жизнью и будущей профессиональной деятельностью. В связи с этим имеет место тот факт, что многие выпускники после выхода на работу вынуждены самостоятельно доучиваться.

Базовые принципы технологии контекстного обучения:

- индивидуальное погружение в учебный процесс;
- пошаговое моделирование в теории целостного содержания, основ профессиональной деятельности;
- организация оптимальной учебной деятельности на основании цели и содержания образовательного процесса;

- приоритет совместной деятельности, коммуникации, межличностного взаимодействия и ведения диалога субъектами учебного процесса;
- научно обоснованный комплекс новых и стандартных педагогических технологий.

Реализация технологии контекстного обучения возможна при соединении теории изучаемых предметов и практической работы, с использованием различных наук в сфере когнитивных процессов (психология, информатика, теория коммуникации, семиотика и пр.) [4, С. 28-31].

**Изложение основного материала статьи.** Учитывая специфику сегодняшнего дня, готовность будущих сотрудников органов внутренних дел к выполнению должностных обязанностей в сложных условиях – это основное направление в работе МВД России. Качество и профессионализм подготовки сотрудников ведомства определяется серьезным подходом к обучению, уровнем компетентности преподавателей образовательных учреждений [6, С. 85].

Готовность штатных сотрудников ведомства к решению профессиональных задач в нестандартных условиях происходит путем повышения квалификации в специализированных учреждениях МВД России по утвержденным действующим программам [3]. Педагогика характеризуется образовательным процессом с разнообразием подходов, любой из них служит эффективным и занимает свое, индивидуальное место в структуре образования. Основным критерием выбора служит дисциплина, с ее теоретическим, а также практическим содержанием. Учитывая практическую часть дисциплин, которая содержится в рабочих программах для повышения квалификации, и, беря во внимание специфику прохождения службы в опасных условиях, есть мнение, что именно контекстный способ представляется оптимальным методом для обучения, так как дает возможность соединить теорию и практику.

Индивидуальностью контекстной технологии служит то, что она дает возможность проецировать учебные системы, проводить образовательные процессы и использовать содержания, формы, технологии и инструменты обучения в контексте будущей профессии, учитывая индивидуальную специфику, т.е. в контексте реализации оперативно-служебных задач будущих сотрудников органов внутренних дел в особых условиях [7, С. 77-79].

Особые условия, беря во внимание специфику работы правоохранительных органов, характеризуются работой в условиях:

- ЧС природного, а также техногенного характера, подразумевающего возможность пожаров, наводнений, а также пандемии, аврийные ситуации, различные катастрофы и пр. [8];
- деятельность в ЧС при терактах, выявлении массовых беспорядков и т.д.;
- наличие режима ЧС или объявления военного положения;
- реализация контртеррористических операций, подавление вооруженных конфликтов [8].

Контекстный подход обучения основывается на ориентир работы в реальных условиях, а это дает возможность оптимально и с пользой приобрести знания, и, более того, разработать приоритетные алгоритмы всех этапов на практике [8, С. 154]. Приоритетом подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел считается получение компетенций для решения задач в рамках служебной деятельности. Теория должна находиться на структурном месте до конкретного момента, а после этого информация должна естественно переходить в практическую часть в качестве выполнения функционала.

Имея ввиду контекстный подход, необходимо отметить, что этот метод получения образования будущими сотрудниками органов внутренних дел виден в различных форматах организации. Учитывая содержание темы, текущую подготовку, необходимо выбирать оптимальные методы обучения, дающие возможность будущим сотрудникам органов внутренних дел сотрудникам вникать в коллективную работу. Это дает возможность наиболее эффективно проводить занятие, увидеть результативность по конкретной теме и по учебным предметам в целом.

Выделяют три приоритетных базовых формата деятельности, используемых для эффективного роста уровня подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел:

- учебная работа в академическом понимании;
- квазипрофессиональная деятельность;
- учебно-профессиональная работа.

Первая выступает, в основном, начальной стадией образовательного процесса и содержит теоретический материал. Здесь подразумевается проведение лекций, семинаров или практических занятий в формате дискуссий.

Вторая, квазипрофессиональная деятельность, заключается в проекции смоделированных рабочих ситуаций профессиональной работы в стенах аудитории, используя динамичный вектор, меняющиеся условия при реализации задачи, а также введением временных рамок на выполнение, максимально приближающих занятия к жизненной ситуации [10, С. 293]. Такая деятельность наиболее эффективна в проведении практики в активных форматах занятий и даёт возможность будущим сотрудникам органов внутренних дел проявить уровень активности, проанализировать полученные результаты, сделать выводы, а также систематизировать полученные данные.

Выделяют четыре приоритетные группы активных методов:

- а) метод дискуссии, который подразумевает свободные дискуссии, а также совещания и обсуждение индивидуальных вводных ситуаций;
- б) метод игры, содержащий в своей основе занятия, проводимые в формате игр. Например, деловая игра, мозговая атака и т.п.;
- в) рейтинговые методы, которые учитывают рейтинг популярности и эффективности, а также другие форматы с соревновательным эффектом;
- г) способ тренинга, реализуемый как лично-ориентированный и поведенческий тренинг.

Используя активные формы обучения в проведении занятий с будущими сотрудниками органов внутренних дел, наиболее оптимальными считаются игровые методы, которые дают возможность моделировать настоящие служебные ситуации, в том числе, те, что применяются при работе со специальными средствами, а также с огнестрельным оружием и применением физической силы. Частая смена вводных задач на занятиях, ограничение времени на выполнение поставленных задач, дает возможность максимально приблизиться к реальности, создать психологическую готовность [1].

Рассматривая учебно-профессиональную работу, стоит отметить, что она представляет собой обучение, где наполнение учебного занятия максимально повторяет профессиональную деятельность. Она применяется в проведении выездов на практику, где теория отрабатывается в виде конкретных алгоритмов действий, необходимых в различных служебных ситуациях. Этот метод незаменим в подготовке будущих сотрудников органов внутренних дел для выполнения оперативно-служебных функций в особых условиях, потому что связывает теоретические знания с их использованием на практике [7, С. 90]. Практические занятия на выезде планируются вне образовательной организации. Лучше, если они будут проходить на пересеченной местности или в других условиях, соответствующих изучаемой теме. Во время такой практики проводится работа со специальными средствами, а также огнестрельным оружием, взрывчатыми веществами, взрывными устройствами; проводится ориентирование на местности с топографическими картами и без них, будущим сотрудникам



органов внутренних дел предлагаются другие вводные ситуации, которые смогут максимально приблизить их готовность к реальным обстоятельствам в будущей работе.

Выбранное сочетание является оптимальным в контекстном подходе и создает положительную динамику в уровне готовности будущих сотрудников органов внутренних дел. Это подтверждается результатами итоговых тестирований. Кроме этого, нельзя не сказать о проблеме реализации контекстного подхода, характеризующейся отсутствием в большинстве учреждений специальных полигонов, которые помогают воспроизводить обстоятельства оперативно-служебной работы. Присутствие таких полигонов позволило бы воспроизвести реальную ситуацию на практике, а это способствовало бы более эффективному формированию компетенций у каждого будущего сотрудника органов внутренних дел.

В научной среде есть мнение, что для роста эффективности использования контекстного подхода к занятиям в процессе повышения квалификации будущих сотрудников органов внутренних дел, отправляющихся в служебные командировки для дальнейшей службы в сложных условиях и реализации оперативно-служебных задач, нужно:

– обеспечить учреждения, которые организуют обучение, учебными полигонами с необходимым оборудованием согласно регламентам рабочих программ;

– укомплектовать процесс подходящими тренажерами, профессиональными инструментами, учебным оружием, а также автотранспортом, ПК, лицензированным программным обеспечением, оборудованными и отремонтированными помещениями и территориями, дающими возможность воспроизвести служебную и боевую ситуацию, отработать алгоритмы поведения при нестандартных ситуациях [5, С. 120];

– добавить в учебный план промежуточные дисциплины, привлекать практических сотрудников, которые смогут наиболее точно приблизить занятие к реальности.

Обучение будущих сотрудников органов внутренних дел в рамках контекстного подхода практиками видится в разы независимее и активнее. Кроме того, при контекстном методе можно наблюдать высокую гибкость при составлении учебного плана, адаптирующуюся под потребности слушателей. Можно утверждать, что при такой технологии обучения первостепенным считается выявление приоритетной профессиональной задачи. Освоение учебного материала при контекстном подходе воспринимается более естественно. В этом и заключается главное отличие от классического подхода, основанного, прежде всего, на подаче стандартных понятий теории и категорий, данных в учебниках.

Приоритетным направлением, учитывая вышесказанное, является формирование условий для мотивации к обучению, поощрение интереса к современным задачам правоохранительной деятельности, а также полной лояльности и заинтересованности полученного учебного материала.

Технология контекста в комплексе с усвоением материала предполагает развитие творческого и критического мышления. Будущие сотрудники органов внутренних дел решают задания, работая одновременно с несколькими источниками информации, структурируют материал и дают им оценку. Курсанты овладевают такими компетенциями, как анализ, синтез, а также обобщение информации и ее классификация, коммуникация в группе и др.

**Выводы.** Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что использование контекстного подхода дает возможность оптимально объединить теорию и проведение практических занятий для слушателей. Такой метод является лучшим на сегодняшний день и позволяет повысить качество подготовки будущих сотрудников органов внутренних дел. Контекстный подход можно назвать универсальным. Он способен применяться для получения знаний всеми категориями слушателей в образовательных институтах МВД нашей страны.

Главными выводами представленного исследования видится обоснование эффективности использования контекстного подхода к обучению курсантов в институтах МВД России. В работе выявлены нюансы внедрения контекстного подхода, предложены рекомендации по повышению КПД данного способа обучения. Новизна контекстного подхода – в конкретизации особенностей использования отдельных его инструментов с учетом специфики исполнения функционала будущими сотрудниками органов внутренних дел при разных обстоятельствах. Предложены алгоритмы реализации контекстного подхода, а также выявлены три приоритетные формы деятельности, эффективно практикующиеся в ходе получения знаний.

Переход образования к контекстному методу – это длительный и сложный процесс, подразумевающий осмысление, проведение большого числа исследований и разработок, а также внедрения правильных и взвешенных решений. Внедрение технологии такого подхода в образовательный процесс подразумевает смену общей системы высшей школы и полный переход к современным видам образования и воспитания.

#### **Литература:**

1. Байрамов, С.А. К вопросу о необходимости обеспечения личной безопасности сотрудников ОВД при несении службы / С.А. Байрамов, А.А. Жижилева // [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36436983> (дата обращения: 01.02.2023)
2. Боно, Э. Серьезное творческое мышление / Э. Боно. – Минск, 2005. – 416 с.
3. Вербицкий, А.А. Основная образовательная программа в контекстно-компетентностном формате / А.А. Вербицкий, А.С. Курылев, М.Д. Ильязова // Высшее образование в России. – 2011. – №6. – С. 66-71
4. Вербицкий, А.А. Психологические особенности включения взрослых в образовательную деятельность / А.А. Вербицкий, Н.С. Сахарова // Новые знания. – 2009. – № 2. – С. 28-31
5. Гаврилов, В.А. Особенности использования современных технических средств обучения в преподавании дисциплины «Личная безопасность сотрудников органов внутренних дел» / В.А. Гаврилов // Ученые записки Казанского Юридического института МВД России. – 2019. – № 2 (8). – С. 118-122
6. Кузнецов, Е.К. Актуальные проблемы личной безопасности сотрудников полиции / Е.К. Кузнецов // Вопросы российской юстиции. – 2021. – № 12. – С. 84-90
7. Левченко, А.А. Формирование готовности сотрудников полиции к обеспечению личной безопасности в экстремальных условиях / А.А. Левченко // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1(80). – С. 77-79
8. Левченко, А.А. Особенности реализации контекстного подхода при обучении сотрудников полиции личной безопасности / А.А. Левченко, С.В. Малетин, В.А. Морозов // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 5 (84). – С. 152-154
9. Левченко, А.А. О вопросе совершенствования методики проведения практических занятий по дисциплине «Личная безопасность сотрудников ОВД» на основе индивидуального подхода / А.А. Левченко // Оптимизация учебно-воспитательного и тренировочного процесса в учебных организациях высшего образования. Здоровый образ жизни как фактор профилактики наркомании. – 2019. – С. 88-90
10. Левченко, А.А. Применение квази профессионального подхода в процессе профессиональной подготовки сотрудников полиции / А.А. Левченко, Б.А. Федулов, С.П. Шубин // Статья в сборнике: Актуальные проблемы юридической науки и практики. – 2019. – С. 291-295

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Данилова Ирина Юрьевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Альметьевский государственный нефтяной институт» (г. Альметьевск)

## РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»

*Аннотация.* В статье анализируются возможности создания модели преемственности формирования исторического знания в системе «школа-вуз». Проведён комплексный анализ существующих подходов к изучению преемственности в отечественной педагогике с определением основных компонентов системы образования, которые преемственно связаны. Выявлено, что процесс обучения представляет собой последовательный и непрерывный переход количественных изменений в качественные в процессе переосмысления прошлого опыта, знаний и их развития. Особенно важной преемственностью является для формирования у обучающихся исторического сознания и чувства патриотизма. Сделан акцент на том, что понятие «преемственность» определяется как многоаспектное и многофункциональное явление, включающее в себя закономерность, содержание, принципы, факторы, процесс, условия, средства обеспечения и реализации преемственности. Отмечено, что преемственность в педагогической литературе рассматривается неоднозначно и вариативно: как непрерывное и постепенное движение от элементов к целому, как закономерность образовательного процесса, как условие непрерывного образования, как общий дидактический принцип. Сделан вывод о том, что модель преемственности формирования исторического знания в системе «школа-вуз», должна включать в себя основные блоки: содержательный, методологический, блок ценностно-ориентационной направленности, мотивационно-целевой, этнокультурный.

*Ключевые слова:* историческое знание, преемственность, профессиональное образование, система «школа-вуз», патриотическое воспитание.

*Annotation.* The article analyzes the possibilities of creating a model of continuity of the formation of historical knowledge in the school-university system. A comprehensive analysis of existing approaches to the study of continuity in domestic pedagogy was carried out with the definition of the main components of the education system, which are continuously connected. It was revealed that the learning process is a consistent and continuous transition of quantitative changes into qualitative ones in the process of rethinking past experience, knowledge and their development. Continuity is especially important for the formation of historical consciousness and a sense of patriotism among students. It is emphasized that the concept of "continuity" is defined as a multi-state and multifunctional phenomenon, including lawfulness, content, principles, factors, process, conditions, means of dealing with and realizing continuity. It is noted that continuity in the pedagogic literature is viewed ambiguously and variably: as a continuous and gradual movement from elements to the whole, as a lawfulness of the educational process, as a condition of continuous education, as a general didactic principle. It was concluded that the model of the significance of the formation of historical knowledge in the school-university system should include the main blocks: meaningful, methodological, block of value-orientation orientation, motivational-targeted, ethnocultural.

*Key words:* historical knowledge, continuity, professional education, school-university system, patriotic education.

**Введение.** В условиях изменения геополитической ситуации создание обновленной системы отечественного образования приобретает особую актуальность, где немалая роль отводится преподаванию исторических дисциплин, способствующих формированию гражданского и патриотического сознания российских школьников и студентов. Одним из главных условий функционирования отечественной системы образования выступает реализация принципа преемственности между различными ступенями образования.

Преемственность – понятие, выражающее связь, неразрывность между различными ступенями или этапами развития, сущность которого заключается в сохранении элементов целого или отдельных его характеристик при переходе к новому состоянию [1]. Методологической основой организации системы непрерывного образования является философская трактовка преемственности. Процесс обучения представляет собой последовательный и непрерывный переход количественных изменений в качественные в процессе переосмысления прошлого опыта, знаний и их развития. Для каждой ступени образования существует соответствующая мера, которая характеризует уровень развития, обеспечивающий возможность перехода обучающегося на следующую ступень, к следующему новому качественному состоянию. Все составляющие компоненты системы образования преемственно связаны. Внутри каждой ступени обучения проявляется преемственность на одном уровне в связи с тем, что здесь происходят преимущественно количественные изменения, а переход от одной образовательной ступени к другой связан с качественными изменениями в развитии учащихся и носит неровный, скачкообразный характер. В данной интерпретации преемственность «является объективной закономерностью, которая проявляется во всех областях общественной жизни и находит свое выражение в передаче из поколения в поколение материальных и духовных ценностей» [3].

**Изложение основного материала статьи.** Изучению проблемы преемственности посвящено значительное число педагогических исследований, где преемственность трактуется как закономерность образовательного процесса, предполагающую связь с перспективой (З.Т. Шарафутдинов, Б.А. Шихамирова [14]), условие непрерывного образования (Г.Н. Волков, Л.Р. Радченко [10], Л.Н. Мазеева), связь или систему связей (Ф.А. Дистервег, Б.Г. Ананьев, С.М. Годник, О.И. Коломок), как организационно-педагогический принцип, тесно связанный с принципами последовательности и систематичности (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, С.Д. Шевченко), как общедидактический принцип (А.А. Кыверялг, Ю.А. Кустов, И.Т. Гайсин, И.И. Гончарова, Л.А. Полякова, Н.В. Гусельникова, С.Е. Каплина [5]).

В современной педагогической науке уделяется значительное внимание межпредметному характеру образования, характеризуя его как фактор реализации принципа преемственности. И.Т.Гайсин отмечает, что «...работа должна быть направлена на установление единства и преемственности педагогических действий путем повышения уровня подготовки учителей и преподавателей, их педагогического мастерства, обеспечение единства взглядов педагогических коллективов всех ступеней обучения на дидактическую направленность образовательного процесса, определение вариативных форм знаний» [2].

Преемственность как условие непрерывности профессионального обучения в системе «школа-вуз», обеспечивающее последовательность, системность и целостность процесса профессиональной подготовки личности, а также как методологический принцип, имеющий общенаучную направленность, находит отражение в работах Л.Р. Радченко, где автором были выделены основные иерархические уровни развития категории преемственности: философский, общенаучный, педагогический и частно-педагогический уровни, а также было определено, что «преемственность на педагогическом уровне раскрывает общую направленность и сущность развития основных компонентов целостного

педагогического процесса – цели, содержания, методов, средств и форм, а частнопедagogический уровень преемственности проявляется в принципах систематичности и последовательности и является категорией более высокого порядка» [10].

Преемственность как базовый принцип допрофессиональной подготовки учащихся старших классов исследуется в работах педагога Н.В. Гусельниковой, где система преемственности включает в себя следующие компоненты: нравственно-волевой, мотивационный, когнитивный, процессуальный, организационный, адаптационный. Н.В. Гусельниковой был разработан алгоритм этапов преемственности, включающий в себя: адаптацию ученика к школе, абитуриента к конкурсной ситуации, студента к вузу; процесс становления абитуриента, студента, его личностный рост, соответствующий новой социальной роли; факт становления школьника абитуриентом, абитуриента – студентом, студента – специалистом.

Модель преемственности в системе «школа-вуз», созданная Б.А. Шихамировой, включает в себя взаимосвязанные конструкты: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, контрольно-оценочный и результативный, а процесс преемственности опосредован комплексом внешних: создание учебно-воспитательных комплексов, лицеев, колледжей и педагогических классов, и внутренних детерминаций: обеспечение условий для адаптации, становления и профессионального самоопределения учащихся на стыке двух звеньев непрерывного образования.

Попытки построения модели преемственности продолжает В.Н. Просвиркин, определяя три взаимосвязанных блока в составе непрерывного образования: «содержание и методы», «кадры» и «среда» [9]. В качестве связующего элемента между данными блоками Просвиркин В.Н. определяет совместную деятельность участников образовательного процесса, а единство и взаимосвязь блоков как основное условие для осуществления системного подхода к преемственности в процессе непрерывного образования.

Преемственность как общедидактический принцип изучает С.Е. Каплина, разрабатывая основные критерии принципа преемственности как категории дидактики: критерий инструментальности, критерий универсальности, критерий самостоятельности. Исходя из разработанных принципов, Каплина С.Е. определяет два основных аспекта преемственности: – методологический и общедидактический. Преемственность в методологическом аспекте реализуется в учебном познании в процессе осуществления преемственных межпредметных и межциклоловых связей, а также «предполагает непрерывность учебного познания как необходимое условие возникновения нового знания, при котором подлинное усвоение теоретических знаний у обучаемых происходит не мгновенно, а поэтапно, при поэтапном приращении знаний устанавливаются преемственные связи между различными порциями учебного материала» [5].

На исследовании преемственности как необходимого условия непрерывного образования и формирования мотивов профессиональной деятельности студентов акцентирует внимание Л.Н.Мазаева, ее авторская модель преемственности довузовской и профессиональной систем образования разработана на мотивационной основе, основные положения которой соответствуют этапам процесса формирования мотивов профессиональной деятельности. Л.Н. Мазаева рассматривает преемственность целей, задач, форм и методов обучения на различных этапах на примере профессиональной подготовки будущих учителей, позволяющую обеспечить непрерывное развитие мотивов профессиональной деятельности студентов.

О.И. Коломок определяет понятие преемственности как системы связей, образующих единство взаимодействия образовательных учреждений в достижении эффекта педагогического процесса и развития личности. «Применительно к преемственному формированию учебной деятельности в системе «лицей-вуз» эти связи, реализующие взаимообусловленность, выражают связь управления прослеживают формирование учебной деятельности в динамике от внешнего управления, осуществляемого педагогом, к самоуправлению учащегося своей деятельностью связь функционирования процесса формирования учебной деятельности действует благодаря участию двух соподчиненных связей – связей диагностирования, учета уровней сформированности учебной деятельности и связи активного включения обучаемых в совместную учебную деятельность; связь развития учебной деятельности, охватывающая все основные компоненты: целевой, операциональной, оценочно-контролирующей» [6].

Таким образом, понятие «преемственность» определяется как многоаспектное и многофункциональное явление, включающее в себя закономерность, содержание, принципы, факторы, процесс, условия, средства обеспечения и реализации преемственности. На основе проведенного анализа и определения категории преемственности как общепедагогического и общедидактического принципа возникает возможность построения модели преемственности формирования исторического знания в системе «школа-вуз», где в качестве основных блоков необходимо выделить:

- содержательный;
- методологический;
- блок ценностно-ориентационной направленности;
- мотивационно-целевой;
- этнокультурный.

Рассмотрим подробно каждый из данных блоков. Содержательный блок предполагает осуществление преемственных связей в направлении основных содержательных линий исторических курсов. Основное место занимает концепция изучения и преподавания истории. Концепция – это определённый способ понимания, трактовки методики преподавания истории, основная точка зрения, руководящая идея для ее освещения, ведущий замысел, конструктивный принцип различных видов деятельности в этом направлении. Концепция исторического образования основана на использовании федеральных государственных стандартов исторических дисциплин школьного и вузовского образования. Концепция исторического образования представляет собой единую конструкцию, объединяющую собой основные идеи, теории, положения, мировоззренческие позиции, соотношение и взаимосвязь исторических фактов, событий, явлений и процессов. Концептуальными составляющими исторического образования, должны являться: регламент обучения истории, определение и сущность понятия «история», место понятий «Россия», «Родина», «Отечество» в изучении исторических дисциплин, периодизация мировой и отечественной истории и ее изменение в зависимости от времени и конъюнктуры, особенности России и ее цивилизации, взаимосвязь России с мировым сообществом; соотношение и взаимодействие идеологии и истории, место правды в истории; ментальность народов России и ее влияние на исторический процесс, воспитательная идея истории. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях РФ, реализующих основные общеобразовательные программы, была утверждена в 2020 г., в образовательных организациях высшего образования в 2022 г. Помимо концептуальных положений, содержательный блок включает основные содержательные линии, которыми являются:

- географический и этнонациональный факторы в отечественной истории;
- возникновение и развитие российской государственности;
- политическая и социальная идеология в России;
- общество, власть и право в истории России;
- социально-экономические проблемы в истории России, особенности процесса модернизации;
- история русской культуры;
- внешняя политика России.

Содержание исторического знания следует рассматривать в системе преемственности «школа-вуз» как поэтапное изучение комплекса содержательных линий:

- 1 этап – соответствует уровню основной школы – предполагает изучение основных исторических фактов и событий;
- 2 этап – соответствует уровню полной средней школы – предполагает изучение и осмысление исторических явлений, причинно-следственных связей;
- 3 этап – на уровне высшего учебного заведения – предполагает рассмотрение исторических процессов во взаимосвязи и взаимовлиянии.

Методологический блок обеспечивает преемственность методов, форм и средств обучения. Ведущая роль принадлежит повествовательной лекции и лекции диалогического характера, проблемной лекции, семинару-исследованию, семинару с элементами дискуссии. Большое значение имеют активные методы обучения, которые реализуют установку на большую активность субъекта в учебном процессе, в противоположность традиционным подходам дискуссионные методы, сензитивный тренинг, игровые методы, проблемные методы. Развитию нестандартного мышления и творческих способностей учащихся и студентов способствует применение методов самостоятельной работы, которая рассматривается как процесс, характеризующийся наличием в нем следующих звеньев:

- выделение студентом познавательных задач – общей и частной;
- подбор и определение способов действий, адекватных путей решения проблемы;
- выполнение операций контроля за решением поставленной проблемы.

Освоение методов самостоятельной работы необходимо рассмотреть в аспекте преемственности и выделить основные ее ступени:

1 ступень – уровень средней школы – предполагает освоение таких типов самостоятельной работы, как воспроизводящие самостоятельные работы по образцу, частично-поисковые и реконструктивно-вариативные;

2 ступень – уровень вуза – предполагает освоение студентами эвристического и творческого видов самостоятельной работы, позволяющих получить принципиально новые знания и закрепить навыки самостоятельного поиска знаний.

Важное место занимает использование групповых методов работы, творческих заданий, в том числе методики исследовательских проектов. Проектная деятельность отличается от других видов деятельности обучающихся тем, что направлена на достижение заранее определенного результата (продукта), ограничена в отношении сроков, стоимости и ресурсов, имеет правовое и организационное обеспечение, характеризуется комплексностью, а создаваемый продукт – уникальностью [4]. Спецификой учебной проектно-исследовательской деятельности является ее направленность на развитие личности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции обучающихся в образовательном процессе.

Блок ценностно-ориентационной направленности включает в себя систему идей, ценностных установок, мировоззренческих ориентиров, направленных на целостное формирование личности школьника и студента. Все ценностные установки можно подразделить на три основных блока: общечеловеческие, общенациональные, этнокультурные. Значительная роль отводится воспитательному потенциалу курса, способствующему формированию межнационального и социального согласия, патриотизма и формированию конкурентоспособной личности. Реализация патриотического воспитания должна осуществляться с учетом ряда аспектов, а именно:

- объективное изучение исторического прошлого;
- демонстрация примеров героической борьбы, подвигов, талантов российских граждан;
- формирование высоких нравственных качеств у учащихся и студентов;
- осознание единства многонационального и многоконфессионального российского народа;
- патриотическое воспитание исключает проявления превосходства своего народа над другими.

В соответствии с Указом от 09.11.22 № 809: «к традиционным ценностям относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [13].

Мотивационно-целевой блок предполагает систему преемственности целей исторического образования и мотивационный аспект деятельности школьника и студента. Система преемственности целей исторического образования предполагает наличие следующих видов целей: общей образовательной цели исторического образования, представляющей собой долгосрочный результат обучения, образовательной цели изучения курса «История России», целей конкретных образовательных блоков – модулей и целей каждого занятия. Основными целями исторического образования провозглашаются в современной науке образовательные, воспитательные – формирование патриотизма, и формирование исторического мышления учащихся. Это относится ко всем уровням российского образования: дошкольному [11], общеобразовательному [7], высшему [10].

Общей целью исторического образования является формирование и развитие личности обучающегося, способного к самоидентификации и определению своих ценностных ориентиров на основе осмысления и освоения исторического опыта своей страны и человечества в целом, активно и творчески применяющего исторические знания и предметные умения в учебной и социальной практике.

Необходимой частью исторического знания выступает этнокультурный компонент, включающий региональные исторические модули (курсы), мероприятия этнокультурной направленности (национальные праздники, круглые столы, национальные игры). Ядром этнокультурного компонента выступает национальная культура, включающая в себя совокупность материальных и духовных памятников, систему ценностей, норм, традиций, направленная на сохранение самобытности народов России.

Знание этнических традиций, историко-культурного прошлого малой родины способствует формированию патриотизма, общероссийской идентичности обучающихся. Ценность исторического прошлого воссоздает в историческом сознании обучающихся картины героических подвигов своих земляков в трудные годы Великой Отечественной войны, в период локальных военных конфликтов. Исторический опыт является ценностью не только для общества, но и для отдельного человека как субъекта и объекта культуры. Так, посредством исследования роли своих предков в разгроме над фашизмом в Великой Отечественной войне, а также в других знаковых событиях истории, осваивается роль многонационального российского народа в развитии мировой цивилизации. Знание и понимание исторических процессов прошлого в совокупности с пониманием менталитета и традиций народа способствует формированию системного исторического мышления школьников и студентов, адекватному восприятию исторической правды и гражданского сознания личности.

**Выводы.** Таким образом, обобщая вышесказанное, необходимо сделать ряд выводов. Преемственность в педагогической литературе рассматривается неоднозначно и вариативно: как непрерывное и постепенное движение от

элементов к целому, как закономерность образовательного процесса, как условие непрерывного образования, как общий дидактический принцип. Используя понимание преемственности в качестве общедидактического принципа, нами была предпринята попытка создания модели преемственности формирования исторического знания в системе «школа-вуз», включающая в качестве основных блоков: содержательный, методологический, блок ценностно-ориентационной направленности, мотивационно-целевой, этнокультурный. Данная модель должна дорабатываться с учётом динамики общественно-исторических событий, влекущих за собой характерные изменения содержательного курса «История», учитывающие социально-политические потребности и условия общественного развития России в русле формирования патриотизма и гражданской ответственности.

#### Литература:

1. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / Гл. науч. ред. и сост. С.Ю.Солодовников. – Мн.: МФЦП, 2002, – 652 с.
2. Гайсин, И.Т. Преемственность системы непрерывного экологического образования: диссертация ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Гайсин Ильгизар Тимергалиевич. – Казань, 2000. – С. 209.
3. Дамбаева, В.Д. Преемственность поколений как объективная закономерность общественного прогресса: диссертация ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Дамбаева Вера Дашиевна. – Алма-Ата, 1983. – С. 44.
4. Дудина, И.М. Основы проектной деятельности / И.М. Дудина. – Ярославль: Изд-во Яросл. гос. ун-т им. П.Г.Демидова (ЯрГУ), 2019. – 28 с.
5. Каплина, С.Е. Реализация принципа преемственности в обучении иностранным языкам в системе «школа – вуз»: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Каплина Светлана Евгеньевна. – Чита, 2003. – С. 25.
6. Коломок, О.И. Преемственность формирования учебной деятельности в системе «лицей – вуз» / О.И. Коломок. – Саратов, 1998. – С. 123.
7. Микрюков, В.Ю. Военно-патриотическое воспитание в школе. 1-11 классы / В.Ю. Микрюков. – 2-е изд. – Москва: ВАКО, 2021. – 193 с.
8. Просвиркин, В.Н. Преемственность в системе непрерывного образования / В.Н. Просвиркин // Педагогика. – 2005. – №2. – С. 43.
9. Радченко, Л.Р. Преемственность школы и вуза в профессиональной подготовке учащихся на старшей ступени общего образования (на материале немецкого языка): диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Ульяновск, 2003. – С. 63.
10. Сиволобова, Н.А. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи: опыт и инновации: монография / Н.А. Сиволобова. – Ставрополь: Издательство Ставропольского гос. пед. ин-та, Дизайн-студия Б, 2017. – 136 с.
11. Тельнова, Ж.Н. «Дошколятам о нашем Отечестве». Парциальная программа по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста / Ж.Н. Тельнова, В.Л. Малашенкова, М.В. Мякишева, Е.В. Намсинк. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2022. – 60 с.
12. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» – URL: <https://russiaeu.ru/ru/novosti/ukaz-prezidenta-rossiyskoj-federacii-ot-09112022-no-809-ob-utverzhdenii-osnov/> (дата обращения: 22.03.2023)
13. Шихамирова, Б.А. Преемственность общеобразовательной и высшей школы в ориентации учащихся на педагогическую профессию: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шихамирова Бата Абдулгамидовна. – Махачкала, 2002. – 136 с.

Педагогика

#### УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна

Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

магистрант Сидорова Лилия Ивановна

Северо-Восточный Федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

#### РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ МАЛЬЧИКОВ 5-6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ НА ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЯХ В ДЕТСКО-ВЗРОСЛОМ СООБЩЕСТВЕ «ЭР ХОҔУУН»

*Аннотация.* Формирование физических качеств дошкольника с учетом его индивидуальных данных для достижения гармоничного физического развития является важной задачей основной общеобразовательной программы дошкольного образования в сфере физического воспитания. Целью нашего исследования является изучение параметров сформированности и уровня физических качеств дошкольников. Методы исследования: анкетирование родителей, оценка физических качеств с помощью упражнений в экспериментальной и контрольной группах прыжок в длину с места, метание набивного из-за головы и отбивание мяча. Анализ первичных результатов выявил различия в показателях с учетом гендерной идентичности в ряде упражнений. В дальности метания мяча высокий уровень определяется у 59% мальчиков и 15% девочек. Показатель «Отбивание мяча от пола» у девочек выше, чем у мальчиков, на 33% и 8% соответственно. Следует отметить, что существенных различий в показателях «Прыжок в длину с места» обнаружено не было. На формирующем этапе нами организовано детско-взрослое сообщество «Эр Хоҕуун». Основным содержанием сообщества «Эр Хоҕуун» являются национальные физические упражнения и игры народов Якутии. Представлен перспективный план детско-взрослого сообщества «Хоҕуун». Результаты, полученные после реализации комплекса мероприятий, дают основание утверждать об эффективности программы развития скоростно-силовых качеств с учетом гендерной идентичности.

*Ключевые слова:* здоровье, физическое развитие, физическая подготовка, физическая подготовленность, адаптация, физические качества, дошкольный возраст, дети, половые различия.

*Annotation.* The formation of physical qualities of a preschooler taking into account his individual data to achieve harmonious physical development is an important task of the basic general education program of preschool education in the field of physical education. The purpose of our study is to study the parameters of the formation and level of physical qualities of preschoolers. Research methods: parents' questionnaire, assessment of physical qualities with the help of exercises in experimental and control groups, long jump from a place, throwing stuffed from behind the head and hitting the ball. The analysis of the primary results revealed differences in indicators taking into account gender identity in a number of exercises. In the range of throwing the ball, a high level is determined in 59% of boys and 15% of girls. The indicator of "Hitting the ball off the floor" in girls is higher than in boys, by 33% and 8%, respectively. It should be noted that there were no significant differences in the indicators of the "Long jump

from a place". At the formative stage, we organized the Er Hohnun community for children and adults. The main content of the "Er Hohnun" community is the national physical exercises and games of the peoples of Yakutia. A long-term plan for the Hohnun children's and adult community is presented. The results obtained after the implementation of a set of measures give grounds to assert the effectiveness of the program for the development of speed-strength qualities, taking into account gender identity.

*Key words:* health, physical development, physical fitness, physical fitness, adaptation, physical qualities, preschool age, children, gender differences.

**Введение.** По мнению многих специалистов, физическая подготовленность дошкольников не соответствует государственным требованиям [3, 4]. На развитие физических качеств в процессе онтогенеза влияют два фактора: реализация наследственной программы и социальный режим индивидуальной двигательной активности. Физические возможности и функциональные изменения физиологических систем составляют морфофизиологическую и психолого-педагогическую основу развития физических качеств. Эти характеристики достаточно многогранны, но, несмотря на это, очевидно, что формированию физической подготовленности способствуют методические подходы, учитывающие индивидуальные психофизиологические особенности [5, 6]. Большинство исследований посвящено изучению морфофункционального компонента физической подготовленности (развитие анализатора системы, отдельные группы мышц, овладение базовыми движениями), что дает адаптационный ресурс для освоения общеобразовательной программы [7, 8].

Переход детей из дошкольного в начальный класс сопровождается изменением динамического стереотипа. Продолжительность, систематичность учебного дня способствуют увеличению статической нагрузки и соответственно снижению двигательной активности [1, 2]. С одной стороны, с приходом в дошкольное образовательное учреждение специалистов по физическому воспитанию появилась реальная возможность учета половых особенностей дошкольников в процессе занятий. При этом на практике рабочие программы не имеют различий в методическом подходе к обучению мальчиков и девочек. Учет гендерных различий часто становится актуальным на этапе тестирования уровня физического состояния детей (нормы для девочек, как правило, несколько ниже, чем для мальчиков).

Основными критериями физической подготовленности являются выносливость, быстрота, гибкость, ловкость. Сопоставление этих критериев у дошкольников позволит определить влияние факторов внешней среды, выявить соматическую зрелость дошкольников, а также определить адаптационный ресурс мышечной и нервной систем. Обычно девочки и мальчики различаются по вышеперечисленным критериям, но имеют схожие негативные тенденции при низком уровне их сформированности [8, 9].

**Изложение основного материала статьи.** Изучение динамики развития физических качеств дошкольников поможет выявить проблемы и сформулировать стратегию оздоровительно-ориентированных программ для дошкольных учреждений, представить общие и частные пути сохранения здоровья дошкольников.

В исследовании принимали участие дети дошкольного возраста на базе МБДОУ № 15 «Кэнчээри» комбинированного вида с. Сайылк, Кобяйского улуса, при оформлении добровольного согласия законного представителя на участие в обследовании.

Для решения поставленной задачи использовали анкету для родителей (оценка физического состояния ребенка), метод непрерывного занятия, равномерный метод, интервальный метод. Кроме того, оценивали физические качества с помощью упражнений: прыжок в длину с места (результаты оценивали по О. Рунова), отбив мяч ногой от пола (результаты оценивала Рунова М.А.).

Статистический анализ выполнен с использованием статистического пакета SPSS v.17. Достоверность различий определяли с помощью непараметрического Т-критерия Стьюдента с последующим расчетом р-уровня значимости.

В ходе исследования качественный и количественный аналитические подходы позволили распределить детей на экспериментальную и контрольную группы по уровню физической подготовленности. Причем в экспериментальной группе распределение производилось по гендерной идентификации. В ряде упражнений анализ результатов выявили достоверные различия между мальчиками и девочками. В дальнотойном упражнении высокий уровень определялся у 58% мальчиков и 34% девочек. Показатель «отбивания мяча от пола» у девочек достоверно выше, чем у мальчиков и составил 32% и 9% соответственно. Следует отметить, что достоверных различий в выполнении «прыжка в длину с места» у юношей и девушек не выявлено.

На формирующем этапе нами организовано детско-взрослое сообщество «Эр Хоһуун». Основным содержанием сообщества «Эр Хоһуун» являются национальные физические упражнения и игры народов Якутии. В нашем сообществе состоят отцы наших воспитанников, а также организована творческая рабочая группа. Творческая группа отцов, воспитатели и специалисты детского сада работают по утвержденной программе детского сада. Посещают занятия, сообщества, знакомят детей с разными профессиями, видами спорта, вместе с физинструктором тренируют детей. А также участвуют в разных мероприятиях, соревнованиях. В республиканском конкурсе «Волонтерское движение отцов» в 2018 г. команда отцов представила проект и стала «Лучшим инновационным проектом».

В работе сообщества «Эр Хоһуун» тренера ДЮСШ, отцы и руководитель физического воспитания детского сада знакомят и обучают мальчиков разным тренировкам, приемами, знакомят с национальными видами спорта. Дети с огромным интересом занимаются вместе с отцами. Все посещения детей, педагог, который проводит детско-взрослое сообщество фиксирует в журнале контроля посещаемости данного сообщества.

Нами разработан перспективный план детско-взрослого сообщества «Хоһуун». Перспективном плане использованы разные виды ходьбы, бега: «Оьоухай хаамыта», «Таба хаамыта», «Оьоухай хаамыта» (Булуу ункуутэ), «Туруйа хаамыта», «Тыа тоһоно эьэ хаамар», «Кыгталык хаамыта», «Оьоухай хаамыта» (Амма вариана), «Ат сууруутэ», «Кутуйах сууруутэ», «Атаралаан сууруу», и.т.д. А также включены разные виды прыжков: «Куобах курдук ойуу», «Дьэрэнкэй», «Кылыынкай», «Куобахтааһын», «Чохчоохой» и.т.д.

После вводной части идут общеразвивающие упражнения: «Барабыай кынатан сапсынар», «Хомпоруун хотой», «Таба тамайар», «Хараначчы кыната», «Эьэ ункуутэ», «Тыал оьуор», «Сурэх», «Суегэй иирдии», «Сарыны ыгданнагы», «Ынах ыаһын», «Атах тэпси», «Таба хаары хабар», «Ньургубун тыллыта», «Куелэыйии», «Кулун куллуьуруу», «От охсуу», «От харбааһын», «Улэйт куустэх илии», «Сонордуб ункуу», «Булчут кылы кердуур», «Ох саанан ытыалааһын», «Байанай бэлэбэ».

Подобраны подвижные игры предков и спортивные игры: «Мас тардыһы», «Куобахтааһын үс туоска», «Күлүк көрүнүү», «Сасыһа оонньооһун», «Мааскалаах кутуйах», «Ат сүүрдүүтэ», «Тытыкалаах кус», «Албаһаама», «Иэс баайсы», «Мас тардыһыта, куобахтааһын, кылы, мохсу», «Харах симси», «Ат буолан күрэхтэһии», «Кыртаах кус», «Баадаһыттар», «Кутуйах сүүрдүүтэ», «Биһилэх кутуһуу», «Хапсабай», «Кылы» «Бырыгычка», «Мунха», «Дулбаны тумнуу», «Дьаакып», «Былаатынан таһыйсы», «Сылаас сымалаба үктэннэри», «Хайах хостооһун», «Күлүүстэһии», «Бөгүүктэһии», «Мохсоһоллоох саһыл».

Настольные игры: “Хабылык”, “Хаамыска”, “Куерчэх”, “Баайа”. Используем разные виды приветствий: “Или тутууу”, “Ыксалаабы”, “Э5эрдэлээн”, “Боотурдар кэриэстэригэр сугуруйуу”, “Тонхойуу”, “Куннэ сугуруйуу”, “Унуу-суктуу”, “Кун сыламынан э5эрдэлээн”, “Куустууу”, “Эбээлэри ыгыктаабын”, “Тэс бэрсии”, “Собургэстээн”.

После реализации комплекса мероприятий по развитию скоростно-силовых качеств с учетом гендерной идентификации в ДОУ, включавшего индивидуальные программы в экспериментальной группе (эксп.группе), были проведены контрольные замеры.

При анализе данных мальчики экспериментальной группы в тесте 1 (прыжок в длину с места) и в тесте 2 (метание набивного мяча) демонстрируют более высокие показатели (23% и 74% соответственно). В тесте 3 (удар по мячу от пола) достоверно доказано улучшение показателей с 8% до 46% соответственно. В группе девочек изменения результатов всех показателей показали положительную динамику, но они менее значительны. Полученные результаты дают основание утверждать об эффективности проводимых мероприятий по развитию скоростно-силовых качеств с учетом гендерной идентичности.

Результаты данного исследования согласуются с исследованиями глобальной тенденции [12]. Физические качества выносливости, быстроты, ловкости, гибкости в процессе обучения становятся менее востребованными, за исключением освоения программы физического воспитания. Однако помимо тренировок федеральным образовательным стандартом предусмотрена трудовая и игровая деятельность, успешность которой зависит от уровня развития указанных физических качеств.

В основе физической подготовленности лежат физические качества, которые носят индивидуальный характер, так как являются врожденными морфофункциональными параметрами. Развитие этих качеств осуществляется посредством физических упражнений, способствующих мобилизации психологических и физиологических процессов в организме.

Комплекс упражнений следует подбирать с учетом морфофизиологического статуса занимающегося. Этот возрастной период характеризуется рядом особенностей развития скелета и физиологических систем. В частности, учитывают период первого роста, слабость мышечного скелета (сухожилия, фасции, связки), чувствительность позвоночника к нагрузкам, активные точки роста, окостенение опорных костей. Также учитывают преобладание тонуса мышц-сгибателей над тонусом мышц-разгибателей, дисбаланс в развитии вегетативной нервной системы, перекрест в развитии иммунной и кровеносной систем.

Комплекс мероприятий по индивидуализации с учетом гендерной идентичности в развитии физических качеств (ловкости, выносливости, быстроты и др.) является существенным фактором физической подготовленности, обеспечивающим длительность концентрации внимания и работоспособность. Рационально дозированная физическая нагрузка обеспечивает формирование гармоничной личности.

**Выводы.** В ходе исследования были определены параметры физической подготовленности дошкольников к обучению в школе. А также уровень развития необходимых физических качеств, овладение физическими упражнениями, приводящими к освоению школьной программы, к биологической адаптации ребенка в новом морфофункциональном и социокультурном статусе.

Совокупность обязательных требований, прописанных в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования по разным направлениям, можно свести к одной единственной цели. Эта цель состоит в комплексном развитии детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей и достижении уровня развития, необходимого для успешного освоения образовательных программ начального и общего образования. Раздел образовательной области «Физическое развитие» включает в себя такие виды поведения детей, которые способствуют правильному формированию опорно-двигательного аппарата организма. Также оно подразумевает развитие координации движений, крупной и мелкой моторики обеих рук, то есть к развитию саморегуляции в двигательной сфере. Средства и методы развития физических качеств должны соответствовать медико-педагогическим требованиям обеспечения физической подготовленности, не противоречить ценностям здорового образа жизни и не наносить вред формирующимся биологическим системам.

#### Литература:

1. Быков, В.С. Учет пола в физическом развитии дошкольников / В.С. Быков. – 2014. – № 5. – С. 147.
2. Воробьева, И.Н. Оптимизация физического развития дошкольников как условие их готовности к школе / И.Н. Воробьева, Х.С. Сокаев // Успехи современной науки и образования. – М. – 2016. – № 1(11). – С. 91-93
3. Грядкина, Т.С. Индивидуально-групповой подход к формированию физической готовности детей к школе / Т.С. Грядкина // XVII Царскосельские чтения: Материалы международной научной конференции (т. 2). – Санкт-Петербург, Россия: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкин. – 2013. – С. 60-65
4. Гендерные ориентации и практики воспитания современных воспитателей дошкольных учреждений как агентов первичной гендерной социализации личности / Л. Семенова, А. Чевачина, В. Семенова, Ю. Тишкина // Европейский журнал естественной истории. – 2018. – № 1. – С. 38-41
5. Грядкина, Т.С. Особенности физической подготовленности к школе старших дошкольников Санкт-Петербурга / Т.С. Грядкина // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2011. – № 2(1) – С. 135-142
6. Дарданова, Н.А. Физическая подготовленность старших дошкольников к выполнению программных нормативов по физической культуре в школе / Н.А. Дарданова, А.В. Шукаева // Физическая культура: Воспитание, Воспитание, Тренировка – 2014. – № 3. – С. 19.
7. Здоровый образ жизни в системе ценностных ориентаций молодежи / П. Дугнист, В. Мильхин, С. Головин, Е. Романова // Журнал здоровья, физической культуры и спорта. – 2017. – № 4. – С. 3-25
8. Коломиец, О.И. Заболеваемость и вегетативный статус первокурсников как индикаторы стратегии адаптации к высшему образованию / О.И. Коломиец, Н.П. Петрушкина, О.А. Макунина // Ученые записки Университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2015. – № 1(119). – С. 97-104
9. Моделирование психического здоровья: влияние на тревожность учащихся и результаты экзаменов / Д. Скиннер, Х. Кендалл, Х. Скиннер, К. Кэмпбелл // Клиническое моделирование в сестринском деле. – 2019. – №35. – С. 33-37
10. Особенности образа жизни и состояния физической активности у детей и подростков / К. Тамбалис, Д. Панайотакос, Г. Псарра, Л. Сидосис // Журнал исследований в области здравоохранения. – 2019. – №19. – С. 65-69
11. Романова, Е.В. Современные интерпретации феномена здоровья: аналитический обзор / Е.В. Романова // Журнал здоровья, физической культуры и спорта. – 2017. – № 2. – С. 3-48
12. Терещенко, М.Н. Особенности готовности к обучению в школе мальчиков и девочек / М.Н. Терещенко // Начальная школа плюс до и после. – 2007. – № 5. – С. 20-23
13. Sevil-Serrano, J. Can high schools be an effective setting to promote healthy lifestyles? Effects of a multiple behavior change intervention in adolescents / J. Sevil-Serrano, L. Garcia-Gonzalez, A. Abos, E. Generelo, A. Aibar // Journal of Adolescent Health. – №64(4). – P. 478-486

## УДК 373.3

**кандидат педагогических наук, доцент Деменева Надежда Николаевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**кандидат педагогических наук, доцент Колесова Оксана Вячеславовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой**

**начального образования Тивикова Светлана Константиновна**

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального

образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород)

### **ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПО РАБОТЕ С ИНФОРМАЦИЕЙ НА ОСНОВЕ МАТЕРИАЛА ИЗ ИСТОРИИ МАТЕМАТИКИ**

*Аннотация.* Проблема формирования у учащихся начальных классов познавательных универсальных учебных действий по работе с информацией является актуальной с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования по достижению метапредметных результатов. Статья посвящена исследованию возможностей использования материала по истории математики для решения данной проблемы. Целью статьи является описание результатов апробации различных видов математических заданий с применением историко-математического материала, направленных на поэтапное формирование умений по работе с информацией. Первая группа заданий предусматривала работу с историческими текстами на уроках математики. Учащимся давались тексты, содержащие сведения из истории математики, для самостоятельного анализа и поиска необходимой информации в опоре на составленный педагогом перечень вопросов. Вторая группа заданий предполагала приобретение навыков поиска информации в различных источниках, подготовленных учителем для уроков математики, в качестве которых использовались книги, словари, энциклопедии и другое. Основное внимание при этом уделялось умению ориентироваться в предложенных текстовых материалах и осуществлять поиск в Интернете. Третья группа заданий была направлена на самостоятельный поиск информационных источников, выбор нужных сведений и подготовку небольших докладов, с которыми ученики выступали на уроках и внеурочных занятиях. Четвертая группа заданий предполагала выполнение учебных проектов, в которых использовался историко-математический материал. Была доказана эффективность данного комплекса математических заданий, его положительное влияние на формирование у учащихся третьих классов навыков самостоятельного информационного поиска и интереса к урокам математики.

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия, информационный поиск, работа с информацией, история математики, исторические сведения, математические задания, учебные проекты, младшие школьники.

*Annotation.* The problem of the formation of cognitive universal educational actions for working with information among primary school students is relevant, taking into account the requirements of the Federal State Educational Standard for Primary General Education to achieve meta-subject results. The article is devoted to the study of the possibilities of using material on the history of mathematics to solve this problem. The purpose of the article is to describe the results of testing various types of mathematical tasks using historical and mathematical material, aimed at the gradual formation of skills in working with information. The first group of tasks involved working with historical texts in mathematics lessons. Students were given texts containing information from the history of mathematics for independent analysis and searching for the necessary information based on a list of questions compiled by the teacher. The second group of tasks involved the acquisition of information search skills in various sources prepared by the teacher for mathematics lessons, which were used as books, dictionaries, encyclopedias, and more. The main attention was paid to the ability to navigate the proposed text materials and to search the Internet. The third group of tasks was aimed at an independent search for information sources, the selection of the necessary information and the preparation of short reports that the students made in the classroom and extracurricular activities. The fourth group of tasks involved the implementation of educational projects in which historical and mathematical material was used. The effectiveness of this set of mathematical tasks, its positive impact on the formation of independent information retrieval skills and interest in mathematics lessons in third grade students was proved.

*Key words:* universal educational activities, information retrieval, work with information, history of mathematics, historical information, mathematical assignments, educational projects, junior schoolchildren.

**Введение.** В обновленном Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденном в 2021 году, предусмотрено достижение метапредметных результатов, к которым относится овладение младшими школьниками междисциплинарными понятиями и освоение ими познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий (УУД). К важнейшим познавательным УУД относится комплекс умений по работе с информацией, в том числе такие действия, как выбор источника информации, поиск и анализ информации в предложенном источнике, самостоятельное создание схем и таблиц для представления информации [11, С. 34]. В Примерной рабочей программе по математике, составленной в соответствии с ФГОС НОО, выделен раздел «Математическая информация», в содержание которого включены сбор данных, работа с таблицами и диаграммами и другие виды деятельности учащихся начальных классов [12].

При этом важно, чтобы младшие школьники в процессе обучения работали не только с числовой, но и с текстовой и рисуночной информацией, учились получать данные как на основе счета, измерения, наблюдения, так и в процессе работы с разнообразными источниками: книгами, словарями, энциклопедиями и т.п. Этому может способствовать использование материала из истории математики. Такой материал не только содержательно обогащает уроки математики, но и обеспечивает возможность реализовать межпредметные связи с курсом окружающего мира, сформировать у учащихся междисциплинарные понятия.

Анализ учебников математики для начальных классов показал, что историко-математический материал имеется в учебниках, входящих в УМК «Начальная школа XXI века», «Планета знаний», систему Л.В. Занкова, а также в учебниках Л.Г. Петерсон. В то же время в учебниках математики в наиболее распространенном в начальной школе УМК «Школа России» такой материал практически отсутствует, поскольку это не входит в обязательные требования к математическому содержанию начального образования.

Также недостаточно разработана система заданий по работе с материалом из истории математики, которая бы способствовала формированию информационных УУД.



Целью нашей статьи является описание результатов апробации различных видов математических заданий с применением историко-математического материала, направленных на поэтапное формирование умений по работе с информацией.

**Изложение основного материала статьи.** В статьях М.В. Аксеновой и К.С. Буркиной [1], Д.Н. Карасевой [6], Л.Л. Николау [10], О.Н. Макара [8], Е.В. Шеламовой [14] и других авторов рассматривается значение историко-математического материала для развития познавательных интересов младших школьников, их нравственного и патриотического воспитания, формирования у них универсальных учебных действий и научного мировоззрения. М.Э. Григорян [2] анализирует дидактические функции истории математики, раскрывая значимость ее применения в процессе обучения школьников.

В большинстве статей, посвященных вопросам использования материала из истории математики в начальной школе, приводятся интересные сведения, которые можно использовать в работе с младшими школьниками. О.Н. Макара [8] детально рассмотрела методический аспект использования материала из истории математики в начальных классах, определила перечень математических понятий, для которых можно дать историческую интерпретацию. В.Ф. Ефимов [4] представил подборку исторических фактов, имеющих занимательную форму, которые можно использовать для бесед на уроках математики. В статьях Л.Л. Николау [10], З.У. Колокольниковой, О.Б. Лобановой [7] дано описание старинных задач, позволяющих развивать интерес к математике. Н.А. Медникова [9], Г.П. Пустовалова [13], описывают опыт применения исторических сведений на уроках математики, приводят их конкретные примеры.

При этом в имеющихся публикациях недостаточно раскрыт аспект применения историко-математического материала для формирования умений работать с информацией. Это послужило основой для выбора темы исследования. Мы разработали и апробировали комплекс математических заданий, который применялся в работе с учащимися 3-х классов на уроках и во внеурочное время.

Для формирования навыков работы с информацией в процессе обучения математике использовалось несколько групп заданий, предполагающие постепенное усложнение деятельности учащихся.

Первая группа заданий предполагала работу с историческими текстами на уроках математики. Учащимся предлагались тексты, содержащие сведения из истории математики, для самостоятельного анализа и поиска необходимой информации в опоре на предложенный перечень вопросов. За основу были взяты информационные материалы из вариативных учебников математики (авторы И.И. Аргинская, Л.Г. Петерсон, В.Н. Рудницкая и другие) и других пособий: «История систем счисления», «Старинные меры длины», «Площадь и ее измерение» и другие. Также использовались научно-познавательные тексты исторического характера с иллюстрациями, не связанные с математикой, в которых даются какие-либо количественные данные, например, используется запись чисел с помощью римской письменной нумерации, приводятся таблицы с ценами на товары в какой-либо исторический период и т.п. В этих текстах рассказывается о каких-либо исторических лицах, событиях, объектах, о жизни людей. Подобные задания формируют навыки смыслового чтения, являющегося основой функциональной читательской грамотности, а также развивают умение работать с разными видами информации, представленной в текстовой, рисуночной, табличной форме.

Вторая группа заданий предполагала приобретение навыков поиска информации в различных источниках, подготовленных учителем для уроков математики, в качестве которых использовались книги, словари, энциклопедии и другое. Основное внимание при этом уделялось умению ориентироваться в предложенных текстовых материалах и осуществлять поиск в Интернете.

Например, при использовании словарей младшие школьники осваивали способ поиска необходимых слов в опоре на алфавитное построение словаря. В детских энциклопедиях и некоторых словарях имеется тематическая рубрикация, позволяющая найти материал по избранной теме. Для нахождения нужного материала в книге и определения необходимости данного печатного источника для последующей работы дети учились использовать аннотацию книги, оглавление, предисловие или введение. Для информационного поиска в сети Интернет учащимся нужно было освоить правильное составление поискового запроса и четкую формулировку задания для голосового помощника в смартфоне.

Как правило, третьеклассники работали в группах, что позволяло обмениваться опытом информационных учебных действий и распределять обязанности по их осуществлению. Это служило способом формирования не только познавательных, но и коммуникативных универсальных учебных действий.

Например, учащимся предлагалось найти сведения об известных ученых-математиках, внесших свой вклад в науку (Евклид, Архимед, Пифагор, Леонард Эйлер, Карл Гаусс, Леонтий Магницкий, Николай Лобачевский, Софья Ковалевская и другие). При этом группа могла привести не только факты о жизни и научных открытиях этих ученых, но и примеры того математического материала, который связан с их именами, например, таблица Пифагора (таблица умножения), круги Эйлера и т.п.

В дополнение к этому учитель предлагал выполнить практические задания, например, решить задачи с помощью кругов Эйлера, найти закономерности с помощью таблицы Пифагора, выполнить вычисления с помощью перекрестного способа умножения, предложенного в старинном учебнике Л.Ф. Магницкого «Арифметика, сиречь наука числительная».

Особенно увлекательным стало для детей задание, которое, по легенде, смог легко и быстро выполнить юный Карл Гаусс, проявивший свои математические способности уже в детском возрасте. Нужно было найти сумму всех чисел от 1 до 100. Гаусс догадался, что можно не складывать подряд все числа, а найти попарную сумму чисел с двух противоположных концов, она всегда одинаковая ( $1 + 100 = 101$ ,  $2 + 99 = 101$ ), а затем умножить ее на количество пар, их 50.

Возникший у учащихся интерес к предложенным заданиям послужил отправной точкой для работы над проектом, продуктом которого были сборник «Великие математики» и стенд с материалами из этого сборника, предназначенные для занятий математического кружка.

При работе с младшими школьниками важно стимулировать стремление к информационному поиску. Для этого использовалась работа с пословицами, решение старинных задач и другие приемы.

Одно из заданий предполагало поиск значения слов, характеризующих определенные математические понятия, которые встречаются в пословицах, поговорках, фразеологизмах и т.п. Например, ученикам предлагалось объяснить смысл пословиц и выражений: «Чтобы узнать человека, нужно с ним пуд соли съесть», «Словно аршин проглотил», «Косая сажень в плечах», «Семи пядей во лбу», «Чертова дюжина» и других. Для работы использовались фразеологический словарь и словарь пословиц и поговорок.

Такая работа стала стимулом для выполнения мини-проекта «Числа в пословицах и поговорках». Работая со словарем, третьеклассники находили в нем не только заданные пословицы, но и те, в которых упоминаются числа, например, «Семь раз отмерь, один раз отрежь», «За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь» и т.п. Это обусловило замысел продукта проекта в подарок первоклассникам в форме книжки-малышки с пословицами и поговорками с упоминанием чисел.

Мотивационную основу для информационного поиска составляли и старинные задачи, для решения или понимания которых нужно было получить информацию из истории математики: сведения о старинных названиях дробей, о древнерусских мерах массы, длины, объема, стоимости и другое. Например, при решении задачи из учебника Л.Ф. Магницкого учащимся нужно было понять слово «аршин»: «Купец купил в 5 местах сукно: в первом месте – 397 аршин, во втором – 365 аршин, в третьем – 297, в четвертом – 279, а в пятом 356. Сколько всего аршин во всей покупке?».

Наряду с текстовыми задачами предлагались практические задания, требовавшие опоры на историко-математические знания, которые нужно было найти в информационных источниках. Например, для выполнения задания «Определи, равен ли твой рост твоей маховой сажени» учащимся необходимо найти сведения, что маховая сажень – это размах рук в разные стороны, а затем выполнить необходимые измерения и сделать вывод.

Третья группа заданий была направлена на самостоятельный поиск информационных источников, выбор нужных сведений и подготовку небольших докладов, с которыми ученики выступали на уроках и внеурочных занятиях. Темы можно было выбрать по желанию, например, «Как люди раньше измеряли время», «Разные календари», «Старинные меры массы», «Единицы измерения длины в разных странах и в разное время». Такие задания предполагают более высокий уровень самостоятельности младших школьников, понимание разных способов поиска информационных источников. Для того, чтобы учащиеся могли справиться с заданием, было проведено специальное занятие в школьной библиотеке по обучению умениям работы с библиотечными каталогами. Также формировались умения осуществлять поиск необходимых сведений в Интернете.

Четвертая группа заданий включала работу над учебными проектами, в которых использовался историко-математический материал. Учащиеся выполняли как мини-проекты на уроках, так и проекты, требовавшие выполнения заданий во внеурочное время. В каждом из проектов обязательным этапом была работа с информацией, необходимость которой определялась предполагаемым продуктом проекта. Например, проект «Геометрические игры» включал не только работу над оборудованием для игр «Танграм», «Пифагор», «Колумбово яйцо», но и историю их создания или названия. Для проекта «Сборник математических задач» нужно было найти старинные задачи, а также самим составить задачи с использованием мер длины, площади, массы, объема и денежных единиц, применявшихся в далеком прошлом.

Для оценки эффективности разработанного комплекса математических заданий проводилась диагностика умения самостоятельно находить и оформлять математическую информацию. Ученикам было дано домашнее задание – найти ответы на вопросы, связанные с историей математики, например, как люди научились измерять время, какие меры длины использовались в древности, кто придумал слово «миллион». Оценивался не только непосредственный результат – нахождение всего объема информации, но и степень самостоятельности младших школьников. Для выявления этого использовалось анкетирование учащихся и их родителей. До начала проведения экспериментальной работы лишь 60,7% школьников выполнили все предложенные задания, из них лишь 35,4% сделали это самостоятельно, без помощи взрослых. После завершения экспериментальной работы 90,4% третьеклассников нашли весь объем историко-математической информации (предлагались вопросы по аналогии с констатирующим экспериментом), при этом большинство из них (70,4%) смогли это сделать самостоятельно.

Также были достигнуты положительные результаты в формировании интереса к урокам математики. На основе методики «Состав расписание на неделю» и анкетирования было выявлено, что количество учащихся, которым нравятся уроки математики, увеличилось примерно на 20%, а интерес к материалу по истории математики стали проявлять около 80% третьеклассников.

**Выводы.** Проведенное исследование показало, что использование материала из истории математики в начальных классах дает значительный развивающий эффект, в том числе способствует формированию у младших школьников универсальных учебных действий по работе с информацией, элементов функциональной читательской и математической грамотности, воспитывает интерес к урокам математики и к историческим сведениям. Работа с историко-математическими заданиями должна стать частью общей системы формирования информационной грамотности учащихся начальных классов [5], а в дальнейшем – информационной культуры школьников и студентов [3].

Важно развивать умения работать с информацией на уроках по всем учебным предметам. Широкие возможности для этого предоставляет обучение окружающему миру, русскому языку и литературному чтению, поскольку дети работают с разными видами текстов, в том числе и исторического характера, учатся использовать разнообразные информационные источники.

#### Литература:

1. Аксенова, М.В. Исторический материал как средство развития познавательного интереса младших школьников в процессе обучения математике / М.В. Аксенова, К.С. Буркина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 13. – С. 11-15
2. Григорян, М.Э. Дидактические функции истории математики / М.Э. Григорян // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 11-2. – С. 84-86. – URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=34403> (дата обращения: 20.03.2023)
3. Груздева, М.Л. Современные концепции формирования информационной культуры: сравнительный анализ / М.Л. Груздева, Н.И. Туkenova // Вестник Мининского университета. – 2015. – № 4. – С. 13.
4. Ефимов, В.Ф. Использование исторических сведений на уроках математики / В.Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2004. – № 6. – С. 74-80
5. Калашникова, О.Г. Формирование элементов информационной грамотности у младших школьников на уроках математики / О.Г. Калашникова, А.Ч. Талыпова, И.М. Синагатуллин // Вестник Марийского государственного университета. – 2020. – Т. 14. – № 3 (39). – С. 293-298
6. Карасева, Д.Н. Возможности включения исторического материала на уроках математики в начальной школе / Д.Н. Карасева // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2016. – № 5 (9). – С. 29-33
7. Колокольникова, З.У. Из опыта использования старинных задач на уроках математики в начальной школе / З.У. Колокольникова, О.Б. Лобанова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2018. – №2. – С. 11-19
8. Макара, О.Н. Методический аспект использования исторического материала в обучении математике / О.Н. Макара // Начальная школа плюс до и после. – 2014. – № 6. – С. 23-26
9. Медникова, Н.А. Использование исторических сведений на уроках математики / Н.А. Медникова // Начальная школа. – 2009. – № 5. – С. 50-54
10. Николау, Л.Л. Использование старинных задач для развития интереса к математике / Л.Л. Николау // Начальная школа. – 2012. – № 5. – С. 69-72
11. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 22.03.2023)

12. Примерная рабочая программа начального общего образования предмета «Математика». – URL: [https://edsoo.ru/Primernaya\\_rabochaya\\_programma\\_nachalnogo\\_obschego\\_obrazovaniya\\_predmeta\\_Matematika\\_proekt\\_.htm](https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_nachalnogo_obschego_obrazovaniya_predmeta_Matematika_proekt_.htm) (дата обращения: 21.03.2023)

13. Пустовалова, Г.П. Исторический материал на уроках математики / Г.П. Пустовалова // Начальная школа. – 2004. – № 6. – С. 70-73

14. Шеламова, Е.В. Элементы истории математики как средство активизации учебной деятельности школьников / Е.В. Шеламова // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2016. – № 2. – С. 105-109. – URL: <https://elsu.ru/continuum/issues/142/articles/1895/> (дата обращения: 19.03.2023)

Педагогика

УДК 730

доцент кафедры искусств, кандидат философских наук Демин Григорий Сергеевич

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);

старший преподаватель кафедры искусств Великородных Ксения Павловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)

### ГРАФИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Аннотация.* В статье рассматриваются вопросы формирования композиционных навыков, как важное условие качественной профессиональной подготовки студентов педагогического вуза. На основе анализа публикаций авторы рассматривают процесс формирования композиционного видения и умения выстроить композицию средствами графического портрета. Выделяются особенности композиционного построения в графическом портрете через использование приемов (композиционный центр, фон и форма, равновесие, динамика и статика и др.). Определяются основные особенности графического портрета через: художественную идею авторов, особенности психологического склада портретируемого. Для организации образовательного процесса авторы предлагают использовать эффективные методы работы со студентами (метод композиционного анализа; метод набросков; метод рисования с натуры). Все эти методы могут использоваться во взаимосвязи, решать одни и те же обучающие задачи. При этом каждый метод может быть использован в отдельности.

*Ключевые слова:* композиционные навыки, графический портрет, приемы, анализ, упражнение, творческое задание.

*Annotation.* The article deals with the formation of compositional skills as an important condition for high-quality professional training of art university students. Based on the analysis of publications, the author examines the process of forming a compositional vision and the ability to build a composition by means of a graphic portrait. The features of compositional construction in a graphic portrait are highlighted through the use of techniques (compositional center, background and form, balance, dynamics and statics, etc.). The main features of the graphic portrait are determined through: the artistic idea of the author, the features of the psychological makeup of the portrayed. To organize the educational process, the author suggests using effective methods of working with students (the method of compositional analysis; the method of sketches; the method of drawing from nature). All these methods can be used in conjunction, solve the same training tasks. In this case, each method can be used separately.

*Key words:* compositional skills, graphic portrait, techniques, analysis, exercise, creative task.

**Введение.** В современном художественном высшем образовании первостепенной задачей в деле профессиональной подготовки студентов, будущих учителей изобразительного искусства является задача формирования художественных навыков в том числе композиционных.

Суть композиции по мнению многих исследователей представляется как замкнутая структура с упорядоченными элементами, связанная единством замысла [3].

Рассматривая понятие «навык» с точки зрения педагогики, можно отметить, что действие, достигающееся путём повторения, является автоматическим и не требует сознательной регуляции и контроля. [2, С. 156].

Ведущие психологи утверждают, что навык является автоматизированным аспектом каких-либо действий, которые вырабатываются в процессе его многократного повторения [7, С. 454].

Таким образом, все определения понятию «навык» сводятся к единому значению: умение, сформированное путем регулярного повторения.

Однако, в процессе художественной подготовки студентов на практике недостаточно внимания уделяется проблеме формирования композиционных навыков средствами графического портрета.

**Изложение основного материала статьи.** Проанализируем теоретические положения о понятии «композиционные навыки» (Волков Н.Н., Кузин В.С., Ломов Б.Ф., Батаева Л.А.); теоретические положения о понятии «графический портрет» (Даудова Ф.Х., Хаидов Х.Я., Неменская Л.А.) и т.д.

Так, по мнению вышеперечисленных педагогов композиционные навыки могут быть сформированы в процессе выполнения специально разработанных упражнений [5, С. 54].

Из чего следует, что в процессе систематического выполнения специальных упражнений по композиции возможно сформировать композиционные навыки.

Известно, что композиционные навыки возможно сформировать в процессе художественной деятельности (Живопись, Композиция, ДПИ, Рисунок и т.д.).

Рисунок – это основополагающая дисциплина, потому что позволяет развивать не только графические навыки, но различные художественные способности, в частности композиционные навыки, в процессе знакомства с различными видами и жанрами искусства (пейзаж, натюрморт, портрет).

По мнению, Кибрика Е.А., писал, что в процессе рисования художник старается уловить конструктивную идею предмета, чтобы обеспечить цельность рисунка, используя при этом композиционные законы и приемы [4].

Фаворский В.А. также указывал на тесную взаимосвязь композиции и рисунка. Он отмечал, что каждый рисунок, который выполнен художником должен быть выполнен в соответствии с законами композиции [8, С. 178].

Однако, из всех жанров графики портрет менее других рассматривался с точки зрения обучающих задач, направленных на формирование композиционных навыков.

Тем не менее процесс выполнения графического портрета имеет свои специфические особенности композиционного построения.

Говоря об особенностях композиционного построения в графическом портрете, стоит отметить тот факт, что используемые композиционные приемы (композиционный центр, фон и форма, равновесие, динамика и статика и др.) отражают художественную идею автора, особенности психологического склада портретируемого.

Таким образом, графический портрет является важнейшим средством формирования композиционных навыков, самовыражения личности, изучения особенностей облика человека, социализации в обществе.

Однако, в практике профессиональной подготовки будущих учителей изобразительного искусства недостаточно используются особенности композиционного построения в графическом портрете, не акцентируется внимание на методах формирования композиционных навыков студентов.

Существуют разные подходы в создании портрета как художественного произведения. Одни художники уделяют внимание изображаемому объекту (человеку), вторые дополняют главный объект элементами окружающей действительности. Во втором случае решение композиционных задач требуют больших усилий и проработки [6, С. 75].

Чтобы убедиться, что выразительные возможности графики неисчерпаемы, можно рассмотреть графические портретные рисунки великих мастеров разных эпох.

Так, например, очень выразительны с точки зрения использования композиционных приемов являются портреты А.А. Иванова. Каждый из его графических зарисовок можно считать отдельной готовой работой, хотя сам художник считал их всего лишь подготовительными работами к основной итоговой композиции.

Рассмотрим для примера изображение «Спящего Эндимиона», представляющее собой рисунок с античного рельефа. Важное значение здесь имеет линия, с помощью которой художник делает акценты, выделяет главное и второстепенное, а также разделяет передний и задний план. Линия создает здесь характер работы (спокойствие, умиротворенность).

Высочайшего мастерства в рисовании графических портретов достиг Николай Фешин. Его портреты содержат гармоничное сочетание линии и пятна, при этом не имея ничего лишнего. Так, в «Женском портрете (Сидорченко)» мы видим ясные черты лица, прорисованные с помощью линии. Волосы дальше от центра становятся более размытыми и плавно переходят в тень шеи, почти незаметной линией изображается плечо. Линии в нижней части портрета уравнивают пятно сверху. Также портреты Фешина отличает глубокий психологизм.

Говоря об особенностях композиционного построения в графическом портрете, стоит отметить тот факт, что используемые композиционные приемы (композиционный центр, фон и форма, равновесие, динамика и статика и др.) отражают художественную идею автора, особенности психологического склада портретируемого.

Рассмотрим особенности композиционных приемов в работе над графическим портретом.

В композиции портрета имеет значение вид плана: поясной, плечевой, в полный рост и т.д.

Также особенностью композиции портрета является ракурс: диагональный, фронтальный, на уровне глаз, выше или ниже этого уровня, сверху. Выбор ракурса достаточно важен, так как он задаёт внешний вид портретируемого, определяет выбор остальных элементов портрета, фон и т.д.

От позы натуры зависит динамичность и передача смысла в портрете. Существует такое понятие как психологический портрет, который подразумевает под собой передачу характера человека, его индивидуальности. Это можно сделать при помощи изменения позы. Так, например, поднятый вверх подбородок делает образ портретируемого гордым и величественным, в то время как опущенный придает качество портретируемого – покорность.

Важным композиционным элементом в портрете является фон, который также передает идею портрета. В графике его изображают при помощи пятна, линии, штриха.

В композицию портрета могут входить объекты на переднем и заднем плане и дополнительные объекты действия (например, предмет в руках натуры).

Очень важная составляющая композиции портрета – направление взгляда, так как от взгляда зависит не только смысл работы, но и построение невидимых линий, по которым потом движется глаз зрителя.

Иногда в композиции портрета играет роль перспектива. Этот прием помогает при необходимости вытянуть пространство.

Помимо всего вышеперечисленного, значимым композиционным элементом графического портрета является свет. Он позволяет выделить композиционный центр, направляет движение глаз зрителя.

Таким образом, в процессе создания графического портрета применяются композиционные приемы: ракурс, вид плана, поза натуры, фон, направление взгляда портретируемого, построение светом, с помощью которых автор может передать идею, психологические особенности портретируемого.

Важной составляющей учебного процесса являются методы формирования композиционных навыков, направленные на реализацию возможностей применения знаний композиции на практике.

Известно множество методов формирования композиционных навыков.

Нас интересуют методы, которые можно использовать при обучении графическому портрету.

Алмосов Л.И. и Алмосов А.Л. предлагают при обучении в работе над портретом рисовать голову при освещении спереди, сбоку, в контражуре. Такие упражнения формируют у обучающихся понимание композиции при различных вариантах освещения.

На следующем этапе обучения студентам предлагается трансформировать реальные изображения в условно-декоративное. В процессе данной работы происходит творческое сопоставление различных по пластическому решению портретов. В этом процессе применяется ассоциативное мышление студентов, что также формирует композиционные навыки [1, С. 17].

Основываясь на вышеупомянутых методах, а также с помощью анализа теоретических основ композиции и графического портрета, мы выделили три эффективных, по нашему мнению, методов развития композиционных навыков:

- метод композиционного анализа;
- метод набросков;
- метод рисования с натуры.

Метод композиционного анализа заключается в анализе свойств объектов, их структуры. Данный метод предполагает актуализацию знаний по композиции, умений и навыков обобщения. Он позволяет изучить связь элементов в композиции и сам композиционный строй в целом.

Так, например, рассматривая портретное искусство Петра Васильевича Митурича, можно отметить, что отличительной чертой его портретов является глубокое темное пятно, подчеркивающее силуэт головы. Основной композиционный прием, используемый художником, – прием контраста. Также он применяет технику «сухая кисть», которая создает фактуру в его графике, и уникальное взаимодействие формы и контрформы, света и тени.

Не менее интересны с точки зрения получения творческого опыта студентами являются портреты Владимира Васильевича Лебедева. Так, в работе «Гитаристка», выполненной черной акварелью, художник использует как плавные переходы, так и контрастные. Цельность работы достигается добавлением живописной линии.

Этот метод можно использовать в заданиях, включающих рассмотрение художественных произведений и их анализ.

Метод набросков направлен на проработку навыков использования композиционных законов в графическом рисунке. В процессе выполнения кратковременного упражнения-наброска студент целостно воспринимает изображаемый объект и акцентирует внимание на самом главном, отбрасывая лишние детали.

Примером использования данного метода может являться создание эскизов к графическому портрету, наброски с натуры.

Метод рисования с натуры предполагает изображение объекта в процессе наблюдения за ним, потому что объект находится в поле зрения художника и может быть более детально проанализирован, доступен для осязания, сравнения и измерения.

**Выводы.** Таким образом, выявленные нами методы (метод композиционного анализа, метод набросков и метод рисования с натуры), по нашему мнению, должны эффективно воздействовать на формирование композиционных навыков, где графический портрет является средством формирования композиционных навыков, самовыражения личности, изучение особенностей облика человека, возможности социализации в обществе, в процессе которого будут использоваться композиционные и графические приемы.

#### **Литература:**

1. Алмосов, Л.И. Портрет. Композиция. Сверхзадача. Метод // Л.И. Алмосов, А.Л. Алмосов. – Ставрополь: Ставролит, 2015. – № 2 (15). – С. 14-17. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/portret-kompozitsiya-sverhzadacha-metod> (дата обращения: 23.01.2023)

2. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – Москва: Большая рос. Энцикл., 2002. – 527 с.

3. Волков, Н.Н. Композиция в живописи / Н.Н. Волков. – Москва: Изд-во «Искусство». – 1977. – 98 с.

4. Кибрик, Е.А. Объективные законы композиции в изобразительном искусстве / Е.А. Кибрик // Электронная библиотека RoyalLib.com: [сайт]. – URL: [https://royallib.com/book/kibrik\\_evgeniy/obektivnie\\_zakoni\\_kompozitsii\\_v\\_izobrazitelnom\\_iskusstve.html](https://royallib.com/book/kibrik_evgeniy/obektivnie_zakoni_kompozitsii_v_izobrazitelnom_iskusstve.html) (дата обращения: 23.01.2023)

5. Кузин, В.С. Психология: учебник для художественных училищ / В.С. Кузин, Б.Ф. Ломов. – Москва: Высшая школа, 1982. – 256 с. – URL: <https://obuchalka.org/20190323107860/psihologiya-kuzin-v-s-lomov-b-f-1982.html> (дата обращения: 19.11.2021)

6. Паранюшкин, Р.В. Композиция. Теория и практика изобразительного искусства: учебное пособие: для студентов средних и высших учебных заведений и учащихся художественных школ / Р.В. Паранюшкин. – Москва: Лань, 2017. – 99 с.

7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. – 720 с.

8. Фаворский, В.А. Литературно-теоретическое наследие. О композиции / В.А. Фаворский. – Москва: Советский художник, 1988. – 588 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Джамалудинова Заира Гамзатовна**  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Магомедова Елена Эрнестовна**  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);  
**старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Асланбекова Анжелика Хаирбековна**  
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

### **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* Освещаются некоторые особенности организации процесса подготовки будущих педагогов к реализации программ инклюзивного образования. Определенное внимание при этом уделено особенностям развития современной российской школы. На основании их анализа доказывается необходимость модернизации обучения будущих учителей, которым в ближайшем будущем предстоит реализовывать свои обязанности, в т.ч. в соответствии с такими программами. Далее рассматриваются функции процесса подготовки будущих педагогов к реализации программ инклюзивного образования. Затем изучаются наиболее существенные организационно-педагогические условия, которые с большой вероятностью позволят эти функции реализовать. После их исследования демонстрируются наиболее характерные черты психолого-педагогического сопровождения соответствующего процесса.

*Ключевые слова:* специальная психология, инклюзия, инклюзивное образование, дети с ОВЗ, психолого-педагогическое сопровождение.

*Annotation.* Some organization features of the preparing future teachers for the inclusive education programs implementation process are highlighted. At the same time, some attention is paid to the modern Russian school development peculiarities. Based on their analysis, the necessity of modernizing the future teachers, who in the near future will have to fulfill their duties, including in accordance with such programs, training is proved. Next, the preparing future teachers for the inclusive education programs implementation functions are considered. Then the most significant organizational and pedagogical conditions are studied, which are likely to allow these functions to be implemented. After their research, the most characteristic features of the corresponding process psychological and pedagogical support are demonstrated.

*Key words:* special psychology, inclusion, inclusive education, children with disabilities, psychological and pedagogical support.

**Введение.** Сегодня российская школа находится в стадии глубокого реформирования (С.А. Артемова, Л.В. Брыкова, А.А. Вербицкий, Т.В. Менг, Е.С. Федосеева, Е.П. Хвастунова, М.В. Ярикова). В частности, внимания заслуживает такая тенденция, как интеграция учащихся с ОВЗ в пространство общеобразовательных организаций [9, С. 98].

Дальнейшее развитие отечественной системы инклюзивного образования, в свою очередь, требует модернизации процесса подготовки кадров, необходимых для её успешного функционирования [6, С. 5]. При этом исследователям и практикам, занимающимся вопросами его совершенствования, необходимо принять во внимание тот факт, что обучение студентов педагогических вузов основам реализации инклюзивных образовательных программ имеет ряд специфических организационных особенностей (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Т.В. Менг, Е.П. Хвастунова).

Рассмотрению этих, последних, посвящена наша статья.

**Изложение основного материала статьи.** Процесс подготовки будущих педагогов к реализации программ инклюзивного образования должен быть направлен на реализацию ряда функций (Табл. 1).

Таблица 1

**Функции подготовки студентов педагогических вузов к реализации программ инклюзивного образования**

Наименование	Характеристика
Образовательная	Формирование у студентов-педагогов системы универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые позволят им в дальнейшем эффективно осуществлять преподавательскую деятельность, в т.ч. связанную с реализацией программ инклюзивного образования [15, С. 264-265].
Стимулирующая	Побуждение их к будущей продуктивной профессионально-педагогической деятельности в условиях инклюзии.
Компенсирующая	Решение возможных затруднений, возникших по ходу подготовки студентов педагогического вуза к реализации программ инклюзивного образования [10, С. 90].
Актуализирующая	Выявление возможностей, существующих для дальнейшего совершенствования процесса обучения будущих педагогов реализации программ инклюзивного образования.
Воспитательная	Формирование системы профессионально важных личностных качеств, мотивов и потребностей к эффективному осуществлению профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования.
Развивающая	Развитие у будущих профессионалов соответствующего профиля осознанного интереса к инклюзии школьников (П. Абдалина, М.С. Аверков, Д.К. Бартош, В.С. Елагина, М.Д. Петраш).

В ходе реализации этих функций следует уделять повышенное внимание такому свойству учебно-воспитательного процесса, как междисциплинарность [7, С. 46-47]. Её достаточный уровень может быть достигнут путём привлечения к соответствующему процессу практикующих специалистов в следующих областях:

- социология;
- социальная педагогика;
- преподавание общеобразовательных дисциплин в школе;
- специальная психология;
- специальная педагогика;
- логопедия (А.Г. Бермус, А.Б. Конобеева, А.И. Сумбетто).

Широкое использование элементов междисциплинарного подхода в образовательной практике, в свою очередь, способствует выдвиганию новых требований к материально-техническому обеспечению интересующего нас процесса [2, С. 24]. Представляется необходимым создание его технологической базы с чёткой структурой и вполне определёнными режимами применения в ходе учебных занятий. Её генерация с большой вероятностью позволит оптимизировать процесс обучения будущих педагогов реализации программ инклюзивного образования (А.Г. Бермус, И.С. Карабулатова, М.Ю. Никитин, Е.Г. Огольцова, Т.В. Палецкая, О.М. Пахоменкова, М.Д. Петраш). Это достигается благодаря:

- оптимизации процесса реализации индивидуальных учебных планов студентов – будущих педагогов;
- облегчению их самостоятельной познавательной деятельности [7, С. 47];
- интеграции обучающихся в исследовательскую и проектную деятельность;
- облегчению прохождения ими производственной практики, в т.ч. в условиях дистанционного обучения [6, С. 5-6].

Процесс эффективного обучения студентов основам реализации инклюзивных образовательных программ в ходе их будущей профессиональной деятельности предполагает соблюдение некоторых организационно-педагогических условий [2, С. 26]. Условно они могут быть разделены на три категории:

- учебно-методические;
- информационно-справочные;
- процессуально-педагогические (П. Абдалина, М.С. Аверков, Л.В. Брыкова, А.А. Вербицкий, И.С. Карабулатова, М.Ю. Никитин) [15, С. 267].

При этом, условия, относящиеся к первой из названных категорий, включают:

- обновление и пополнение библиотеки вуза методической, учебной и научной литературой по следующим темам: «Инклюзивная образовательная среда для школьников с речевыми и интеллектуальными нарушениями», «Инклюзивная образовательная среда для школьников с сенсорными нарушениями»;
- разработку контрольно-измерительных материалов, предназначенных для оценки степени сформированности у студентов соответствующих знаний, умений и навыков [9, С. 103].

Условия, попадающие под следующую категорию, составляют информационную образовательную среду вуза [4, С. 271-272]. Эта, последняя, может быть определена как совокупность ресурсов, систематическое использование которых благоприятствует возникновению и развитию процессов трёхстороннего информационного взаимодействия. В качестве его участников выступают:

- студенты;
- преподаватели;
- средства информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) [5, С. 240].

Информационная среда, таким образом, представляет собой систему ресурсов информационно-технического характера, способствующих формированию готовности будущих педагогов к реализации программ инклюзивного образования (С.М. Авдеева, М.Ю. Барышникова, Л.Л. Босова) [11, С. 1089]. В неё входят:

- информационные сети и каналы;
- программно-аппаратные средства и системы [1, С. 99-100].

Успешность её работы в ходе обучения будущих педагогов основам реализации программ инклюзивного образования определяют следующие факторы:

- обеспечение всестороннего психолого-педагогического воздействия на обучающихся, позволяющего оптимизировать процесс формирования у них готовности к инклюзивному образованию школьников [15, С. 269];
- широкие возможности для осуществления продуктивного информационного взаимодействия между всеми субъектами образовательных отношений;
- систематизация информации по отдельным академическим дисциплинам [11, С. 1092];
- оптимизация процесса формирования у будущих педагогов системы необходимых умений и навыков, в т.ч. в условиях дистанционного образования [1, С. 98].

Реализация условий, относящихся к категории процессуально-педагогических, подразумевает широкое использование активных методов обучения в ходе образовательного процесса (С.М. Авдеева, С.Г. Климанов, М.О. Татаров, М.Ю. Никитин, А.Ю. Пугачёв) [2, С. 25]. Их применение способствует формированию у студентов, осваивающих педагогические специальности, следующих черт:

- осознанное стремление к интеллектуальной и творческой самостоятельности;
- умения и навыки, связанные с проявлением поисковой активности в ходе осуществления профессиональной деятельности, в т.ч. в соответствии с программами инклюзивного образования [8, С. 32];
- высокий уровень личностной культуры будущих педагогических работников, готовых к реализации своих профессиональных функций в условиях инклюзивного обучения школьников.

Достижение подобных результатов представляется возможным в силу ряда отличительных особенностей, присущих формам активного обучения (М.К. Горбатова, Д.Н. Кавтарадзе, М.А. Назипова, В.П. Усачев) [13, С. 692-693]. В их число входят:

- более интенсивное развитие у будущих педагогов умений и навыков, связанных с самостоятельным принятием решений в различных ситуациях профессионально-педагогической деятельности по реализации программ инклюзивного образования;
- активизация мыслительной деятельности обучающихся;
- непрерывное продуктивное взаимодействие между субъектами образовательных отношений [3, С. 79];
- активное использование имеющихся у студентов знаний, умений и навыков уже на стадии профессиональной подготовки [12, С. 43-44].

Действенным средством реализации этих условий является организация психолого-педагогического сопровождения будущих педагогов в ходе их подготовки к реализации программ инклюзивного образования [14, С. 45]. Под этим термином обычно понимают системную технологию оказания психолого-педагогической помощи обучающимся (Т.А. Жданко, Т.В. Живокоренцева, О.Ф. Чупрова). При этом необходимым условием реализации психологического сопровождения является объединение специалистов различного профиля, служб и структурных подразделений вуза для продуктивного решения задач, направленных на реализацию образовательных потребностей будущих учителей [14, С. 47].

Рассматриваемый процесс включает профессиональное самоопределение, становление и развитие будущих педагогов, которым предстоит осуществлять образовательную деятельность по программам инклюзивного образования, посредством дозированного психолого-педагогического воздействия. Последнее направлено на обеспечение качества образовательного процесса. Оно длится на протяжении всего периода профессиональной подготовки будущих педагогов [12, С. 44].

В число целей психолого-педагогического сопровождения соответствующего процесса входят:

- складывание профессиональной готовности будущих педагогов к инклюзии школьников;
- оказание психологической и методической помощи при возникновении у обучающихся объективных затруднений по ходу данного процесса.

Базовыми принципами, обязательными к реализации в ходе достижения этих целей, являются:

- добровольность;
- заявительность;
- мультимедийность;
- системность;
- непрерывность [5, С. 152-153].

На современной стадии изученности этой проблемы мы можем говорить о нескольких формах психолого-педагогического сопровождения процесса формирования готовности будущих педагогов к инклюзии (Табл. 2).

Таблица 2

#### Формы психолого-педагогического сопровождения

Категория	Примеры форм
Индивидуальные	Методы консультирования
Подгрупповые	Практикум
Групповые	Групповое консультирование [14, С. 48-49]

Как видим, успешное психолого-педагогическое сопровождение подготовки будущих педагогов к реализации интересующих нас функций предполагает в дальнейшем их скорейшую интеграцию в разнообразные профессионально значимые виды деятельности.

**Выводы.** Подводя итоги исследования, мы можем с определённой долей уверенности утверждать, что совершенствование инклюзивного образования представляет собой одно из ведущих направлений дальнейшего поступательного развития современной российской школы. В свою очередь, его улучшение подразумевает внесение определённых изменений в организацию подготовки необходимых кадров на ступени ВО.

Последняя должна быть организована так, чтобы могли получать наиболее полное воплощение следующие функции: образовательная, стимулирующая, компенсирующая, актуализирующая, воспитательная и развивающая.

Занимаясь вопросами их реализации, педагоги-исследователи и практики с необходимостью должны уделять внимание такому свойству учебно-воспитательного процесса, как междисциплинарность. Её достаточный уровень может быть достигнут путём привлечения к обучению студентов основам педагогической деятельности по программам инклюзивного образования практикующих специалистов, компетентных в следующих областях: социология, социальная педагогика, преподавание общеобразовательных дисциплин в школе, специальная психология, специальная педагогика, логопедия.

Более широкое использование элементов междисциплинарного подхода в ходе формирования инклюзивных компетенций будущих педагогов, в свою очередь, способствует выдвиганию новых требований к материально-техническому обеспечению соответствующего процесса. Представляется необходимым создание его технологической базы с чёткой структурой и вполне определёнными режимами применения в ходе учебных занятий.

Успешное завершение подготовки студентов к реализации инклюзивных образовательных программ предполагает соблюдение некоторых организационно-педагогических условий. Последние можно разделить на три категории: учебно-методические, информационно-справочные, процессуально-педагогические.

Далее, весьма действенным средством реализации этих условий представляется организация психолого-педагогического сопровождения будущих педагогов. Под этим термином обычно понимают системную технологию оказания психолого-педагогической помощи обучающимся. При этом необходимым условием реализации психологического сопровождения является объединение специалистов различного профиля, служб и структурных подразделений вуза для продуктивного решения задач, направленных на реализацию образовательных потребностей будущих профессионалов.

#### **Литература:**

1. Авуза, А.А. Формирование практико-ориентированной 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. Бородина, Н.В. Проблемы инклюзивной подготовки специалистов в сфере социальной защиты в период общественно-политической нестабильности / Н.В. Бородина, Л.Е. Сикорская // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 24-26
3. Быстрова, Н.В. Теоретические основы использования педагогических технологий при обучении студентов в системе среднего профессионального образования / Н.В. Быстрова, Е.А. Коняева, С.А. Цыплакова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 78-80
4. Гаврилюк, Н.П. Информационно-образовательные технологии как средство повышения эффективности образовательного процесса при подготовке будущих учителей истории / Н.П. Гаврилюк // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 271-274
5. Гребенюк, О.С. Педагогика индивидуальности / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Москва: Юрайт, 2019. – 410 с.
6. Гусейнов, Р.Д. Профессиональная подготовка будущего учителя с позиции психологической антропологии / Р.Д. Гусейнов, И.С. Гусейнова, Э.А. Пирмагомедова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4. – С. 4-7
7. Есаков, В.А. Модель образовательного процесса в инструментальном классе в контексте теории познания / В.А. Есаков // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве: материалы XVIII Международной научно-практической конференции. – Москва: МГИК, 2021. – С. 43-49
8. Маджугина, М.А. Креативность и творческое мышление как важные составляющие профессиональных компетенций студентов / М.А. Маджугина, Г.В. Толмачева // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 7. – С. 32-35
9. Макаров, А.В. компетентностно-ориентированные модели подготовки выпускников вузов / А.В. Макаров // Социально-гуманитарные знания. – 2018. – № 3. – С. 91-105
10. Мигунова, Е.В. Реверсивное наставничество в профессиональной подготовке будущих педагогов / Е.В. Мигунова, М.А. Жигалик, В.Н. Аверкин // Человек и образование. – 2020. – № 1(62). – С. 88-93
11. Погодина, И.А. Применение информационных технологий для развития математической культуры школьников / И.А. Погодина, К.А. Ковачева, Е.А. Чунихина // Аллея науки. – 2018. – № 5(21). – С. 1089-1093
12. Сущность и содержание самостоятельной работы студентов в условиях высшего учебного заведения / С.Н. Казначеева, Н.В. Быстрова, Н.М. Григорян, К.Д. Мурыгина // Карельский научный журнал. – 2019. – № 2(27). – С. 42-45
13. Фозилова, М.А. Интерактивные методы обучения в вузе / М.А. Фозилова // Экономика и социум. – 2022. – № 9(100). – С. 692-694
14. Фомина, С.Н. Построение индивидуального образовательного маршрута студента как способ осознанной учебной деятельности / С.Н. Фомина, Н.А. Береза, А.А. Квитковская // Учёные записки Российского государственного социального университета. – 2018. – № 3(148). – С. 42-49
15. Чебанов, К.А. Оптимизация профессиональной подготовки будущего педагога профессионального обучения / К.А. Чебанов, Т.А. Надеева, М.С. Пьянов // Гуманитарные и социальные науки. – 2019. – № 5. – С. 263-269



УДК 371

**доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического образования Джиоева Айна Руфиновна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
 «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова» (г. Владикавказ);  
**кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Бесаева Аза Герсановна**  
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Юго-Осетинский государственный университет имени А.А. Тибилова» (г. Цхинвал);  
**кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка Гассиева Натали Константиновна**  
 Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
 «Юго-Осетинский государственный университет имени А.А. Тибилова (г. Цхинвал)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация.* В статье раскрывается суть понятия нравственного воспитания, обосновывается высокая значимость данного аспекта воспитания развивающейся личности в период дошкольного детства. Анализируется характер разработанности данной проблемы в отечественном психолого-педагогическом знании в историко-ретроспективном аспекте и с позиции современности. Рассматривается нравственный потенциал ряда осетинских народных сказок, иллюстрируется возможность его практической реализации в образовательном процессе ДООУ. Делается вывод о том, что в ходе целенаправленного психолого-педагогического взаимодействия в контексте нравственного воспитания у дошкольников формируется идеал нравственной личности – человека, неуклонно противостоящего злу и всегда побеждающего в борьбе с ним, неукоснительно соблюдающего нормы и правила морали.

*Ключевые слова:* нравственность, нравственное воспитание, дошкольный возраст, нравственные чувства, нравственное поведение, нравственная личность.

*Annotation.* The article reveals the essence of the concept of moral education, proves the high importance of this aspect of education of a developing person during preschool childhood. The character of elaboration of this problem in national psychological and pedagogical knowledge is analyzed in the historical and retrospective aspect and from the perspective of modernity. The moral potential of a number of Ossetian folk tales is analyzed, the possibility of its practical realization in the educational process of preschool educational establishments is illustrated. It is concluded that in the course of purposeful psychological and pedagogical interaction in the context of moral education preschoolers form an ideal of a moral person - a person who steadily opposes evil and always defeats it, who strictly observes moral norms and rules.

*Key words:* morality, moral education, preschool age, moral feelings, moral behavior, moral person.

**Введение.** «Нравственное воспитание» характеризуется, как известно, довольно широким содержанием и охватывает разные области жизнедеятельности человека.

В.А. Сухомлинский [13] – классик отечественной педагогической мысли, создатель системы, основанной на всестороннем воспитании и личности, – абсолютно справедливо указывал, что ее ключевым механизмом служит нравственное воспитание, сердцевину которого образуют «нравственные чувства индивида».

Приоритетная функция нравственного воспитания заключается в формировании у развивающегося индивида стабильных образований:

- нравственное сознание,
- нравственные представления,
- нравственное поведение,
- нравственные чувства,
- сформированный комплекс моральных качеств,
- устойчивая жизненная позиция,
- умение следовать в собственной жизнедеятельности чувству морального долга.

Чем прочнее этот комплекс нравственных образований личности сформирован, чем меньше нарушений действующих в социуме моральных норм проявляется у человека, тем выше оценивается уровень его нравственной воспитанности в целом.

**Изложение основного материала статьи.** В сложившейся социокультурной ситуации, характеризующейся усиленным вниманием к процессу духовного возрождения общества, особенно актуализируется проблема морально-нравственного воспитания развивающейся личности в период дошкольного детства. Согласно положениям ФГОС ДО (1.4. п.6), одним из основных направлений деятельности учебно-воспитательного учреждения данной ступени образования является приобщение детей к социокультурным нормам, семейным и общественным традициям, интересам государства [15].

В числе главных педагогических задач, обозначенных в данном документе, особенно выделяется следующая: реализация целостного образовательного процесса на основе культурных приоритетов и действующих в социуме норм и правил поведения [15].

В истории отечественной педагогической мысли нравственное воспитание всегда занимало одно из ведущих мест.

Согласно педагогической концепции К.Д. Ушинского, дети с раннего возраста начинают обострённо чувствовать эмоционально-нравственный настрой окружающих их старших и сверстников и чутко реагируют на любое проявление как благородства, так и недоброжелательности по отношению к себе [14].

В.А. Сухомлинский, справедливо указывавший на важность развития чувств ребенка, делал акцент на привитие детям умений и навыков координирования собственных стремлений и соотнесение их с интересами и запросами окружающих. Тот, кто ради выполнения своих намерений пренебрегает священными законами морали, никогда, по мнению ученого, не сможет стать настоящим человеком [13].

По единодушному утверждению педагогов и психологов, наиболее интенсивное развитие чувств индивида приходится именно на дошкольный период [1; 3; 12].

Формирование нравственных чувств ребенка происходит в процессе его взаимодействия с окружающими взрослыми и сверстниками. При этом вначале у него развивается сопереживание радости и лишь затем – сопереживание грусти.

Одним из важнейших условий благополучного формирования моральных чувств дошкольника является обеспечения взрослыми благожелательной атмосферы его окружения. Это неоднократно отмечал Е.А. Аркин, подчеркивая, что ребенок должен переживать радостное настроение со всей детской непосредственностью.

Детский смех часто бывает беспричинным, но не следует гасить его. Не следует подавлять детскую радость. Если у ребенка хорошее настроение, он не сомневается в своих силах и возможностях, он с готовностью берется за любое дело,

даже трудное, у него развивается чувство уверенности в себе, существенно повышается его активность, он охотно и добросовестно выполняет полученные поручения, помогает сверстникам и старшим. При этом необходимо, чтобы окружающие (взрослые) положительно оценивали такое душевное состояние ребенка, поддерживали его эмоциональный подъем [1].

В становлении у дошкольника представлений о нравственности ему серьезно содействуют и семья, и образовательное пространство школы и других социальных институтов, а так же вся окружающая ребёнка действительность.

Данный Путь, который проходит ребёнок в своём нравственном становлении, довольно труден и требует систематической, непрерывной, целенаправленной воспитательной деятельности окружающих его взрослых, педагогов.

Педагог, осуществляющий воспитание у дошкольника сознательного поведения, должен уметь диагностировать главные причины, побудившие ребенка к совершению тех или иных проступков, затем выяснить, как сам ребёнок их объясняет и что его мотивирует прежде всего в процессе его жизнедеятельности. После этого, если интерпретация дошкольником собственного поведения неправильная, следует провести необходимую коррекционную работу.

Воспитание у дошкольника нравственных чувств – процесс длительный, непрерывный и довольно сложный, состоящий в осуществлении целенаправленной, систематичной, планомерной деятельности по формированию личности. Это специально спроектированное, управляемое и контролируемое психолого-педагогическое взаимодействие детей и взрослых, направленное на становление личности ребёнка на основе нравственных позиций, принятых в данном обществе, одобряемых в социуме в целом.

Примерно к третьей четверти прошлого столетия как в России, так и вне ее существенно повышается внимание к вопросам нравственного воспитания и личностного становления индивида. Приобретает аксиоматический характер положение о невозможности эффективного психолого-педагогического взаимодействия в образовательном пространстве ДОУ без целенаправленной воспитательной деятельности по нравственному развитию ребенка [2; 9].

Осуществляются исследования в контексте установления причин наблюдаемых проявлений деформации в духовно-ценностном пространстве личности и общества, осуществляется поиск путей их нейтрализации. Серьезные социальные преобразования побуждают к расширению границ историко-педагогических исследований [8], обращению к ряду вопросов теории и практики традиционной педагогической культуры разных этнических общностей [5]. Налицо настоятельная необходимость глубокого изучения теоретических положений в контексте существующих трактовок основ морально-нравственного воспитания развивающейся личности. В ряде педагогических источников дается освещение ряда вопросов теории нравственного воспитания, установившейся в отечественном педагогическом знании [12].

Указывается на необходимость более глубокого исследования этических проблем воспитания, анализируется общая методологическая позиция, лежащая в основе определения целей и сущности нравственного воспитания. Вопрос о содержании данного процесса нередко приобретает дискуссионный характер. Анализируются установившиеся в научном знании представления о механизмах воспитательного воздействия индивидуальных проявлений нравственного поведения.

Прогрессивными деятелями педагогической мысли разрабатываются основы такого структурирования психолого-педагогического взаимодействия, которое должны способствовать обеспечению возможности общего развития всех уровней психики индивида. Рассмотрение вопросов нравственного воспитания личности в период дошкольного детства является предметом пристального внимания современных исследователей в области дошкольного образования и воспитания [7; 9].

Существенный вклад в реализации проблемы формирования нравственности у развивающейся личности на этапе дошкольного детства, внесли учёные А.С. Симонович, Е.Н. Водовозова и [4; 11]

Нравственное воспитание дошкольника, по утверждению Е.Н. Водовозовой настолько тесно связано с его интеллектуальным развитием, что трудно вести речь о каждом из них в отдельности, ибо поведение ребенка в большинстве случаев является отражением его интеллектуального кругозора [4].

Развитие детей рассматриваемой возрастной категории должно иметь всесторонний характер: физическое, моральное и интеллектуальное воспитание всегда должны осуществляться в теснейшей взаимосвязи и содействовать друг другу в достижении конструктивных воспитательных результатов.

Как совершенно справедливо указывает Е.Н. Водовозова, морально-нравственное взаимодействие индивида обычно начинается в условиях семейного воспитания. При этом родители, другие старшие родственники выступают в качестве носителей избирательно детерминированного ценностного отношения к миру [4].

С точки зрения А.С. Симонович, ограничение, устанавливаемое ребенком в удовлетворении собственных потребностей, является важным компонентом его нравственного воспитания и самовоспитания как будущего гражданина. Данные положения носят ярко выраженный гуманистический характер и коррелируют с современными требованиями личностно-ориентированного подхода к реализации воспитательного процесса [11]. Это обусловлено повышающимся интересом к человеку, к его личностной самобытности, к индивиду как субъекту социального взаимодействия. Изучение и анализ теоретических и практических исследований прошлого в области морально-нравственного воспитания личности в период дошкольного детства стимулирует осуществляемый современными учеными-педагогами активный поиск возможностей индивидуализации воспитания, разработки его содержания исходя из личностных запросов развивающегося индивида, а не только из общественных требований к нему [11].

Данные современных педагогических исследований убедительно свидетельствуют, что интеллектуальные возможности ребенка рассматриваемой возрастной категории существенно выше, чем считалось ранее. Моральные качества, как указывают ученые [1], начинают формироваться у человека довольно рано, уже в первые годы жизни. Качество морально-нравственного воспитания ребенка во многом определяет его будущее, характер его взаимодействия с окружающими, выполнение им своих обязанностей перед ними.

Процесс становления нравственных качеств ребенка дошкольного возраста значительно более сложен по своему содержанию и детерминирован более широким спектром педагогических условий, чем усвоение конкретных знаний, развитие тех или иных умений и навыков [7]. Воспитатель оказывается перед рядом проблем, связанных с управлением глубинными процессами формирования личности ребенка, суть и закономерности которых исследованы пока недостаточно.

Налицо настоятельная необходимость усиления научной работы в контексте морально-нравственного воспитания дошкольников, организации и проведения специальных педагогических, психологических исследований. К сознательному постижению морального кодекса, которым руководствуются граждане страны, дошкольник способен прийти лишь постепенно.

Как должен проходить данный процесс? Какие простейшие нравственные нормы необходимо усвоить ребенку для дальнейшего развития его моральных качеств? Ответы на данные вопросы диктуют необходимость возвращения к исследованию содержания нравственного воспитания детей данной возрастной категории и уделения пристального внимания процессу постижения элементарных нравственных норм, детерминирующих взаимодействие ребенка с родителями и другими взрослыми, с педагогами, с ровесниками и др.

Серьезным подспорьем в разрешении этой сложной и многоаспектной проблемы могут служить произведения устного народного творчества, в частности сказки, являющиеся важнейшим структурным компонентом педагогической культуры любого народа [6]. Обладая глубоким поучительным смыслом, они восхваляют лучшие личностные качества, формирующие характер этнической ментальности: бесстрашие и отвагу, ловкость и выносливость, доброту и благородство, мудрость и скромность, верность данному слову преданность в дружбе, безграничную любовь к Отечеству.

Так, в беседе по содержанию осетинской сказки «Волшебная папаха» [10] внимание дошкольников обращается на то, что бедняк Харзафтид благодаря острому уму, ловкости и хитрости одерживает победу над группой разбойников, укравших у него лошадь и двух волов. Так бедный горец берет верх над грабителями, живущими за счет трудового народа. Не покладая рук трудится бедный человек и наконец избавляется от своей нужды. В ходе беседы дети отвечают на следующие вопросы:

- Почему разбойникам так и не удается победить Харзафтида?
- Почему он смог их одолеть?
- Кто помогает ему в этом, почему?
- Чью сторону поддерживает народ как создатель сказки?
- Какие качества позволяют Харзафтиду и его жене прогнать прочь свою бедность?

Так дети с помощью педагога совместно приходят к мысли о том, что мудрость и трудолюбие неизменно ведут к добру, а обман и коварство оказываются поверженными.

Нравственный человек никогда не может быть побежденным. Он непременно должен одерживать верх над силами зла, и вся природа, все силы жизни содействуют ему в этом: оберегают в опасности, поддерживают в трудных ситуациях, выводят из беды. К этой мысли подводят дошкольников размышления над идейным содержанием произведений данного фольклорного жанра. Бессменными носителями добра выступают в сказках положительные герои и их волшебные помощники. Это, например, главный герой сказки «Запоздалый», старик-отец из сказки «Общее счастье», Дзег из сказки «Дзег сын Дзega» [10] и др. Это лиса, волк, медведь и горный орел, помогающие Запоздалому, ласточка, помогающая матери-вдове, потерявшей сыновей, золоторогий олень, обеспечивающий благополучие и счастье в доме юноши, проявившего к нему милосердие, резвый конь, выводящий своего седока в беду и спасающий его с помощью диких, но благородных жителей необъятного темного леса, и др. Их всех отличают бескорыстие и гуманность, сострадание к слабым и обездоленным, находчивость в деле, преданность в дружбе, полное неиссякаемой любви сердца.

Присутствуют в сказках и отрицательные персонажи. Это, например, два брата, поклявшиеся никогда больше не ходить на охоту и нарушившие свою клятву, из сказки «Золоторогий олень», семь братьев, сделавшие черное дело и не ушедшие от возмездия, из сказки «Запоздалый», разбойники, пытавшиеся ограбить бедного горца, из сказки «Волшебная папаха» и др. [10]. В этих образах народ воплотил свое представление о враждебных социальных силах, несущих разорение и бедность, и стремление к избавлению от их зла. Поэтому сказки, как и многие другие фольклорные произведения, обычно имеют благополучный конец.

**Выводы.** Подводя итоги вышеизложенного, необходимо отметить следующее.

Во-первых, в ходе тщательно спланированного целенаправленного психолого-педагогического взаимодействия в контексте реализации нравственного воспитания дошкольники подводятся к представлению об идеале нравственной личности – нравственном человеке, который согласно своей жизненной позиции неуклонно противостоит злу и непременно побеждает его, владеет всеми нормами и правилами общепринятого и неукоснительно соблюдает их.

Во-вторых, учет и практическая реализация вышеизложенных идей и положений должны служить основой психолого-педагогического взаимодействия в дошкольном образовательном учреждении и всемерно содействовать формированию у детей высоких моральных качеств, которые веками пестовала педагогическая культура человечества.

#### **Литература:**

1. Аркин, Е.А. Ребенок в дошкольные годы / Е.А. Аркин. – М.: Просвещение, 2018. – 445 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2017. – 464 с.
3. Виноградова, А.М. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / А.М. Виноградова. – М.: Просвещение, 2009. – 96 с.
4. Водовозова, Е.Н. Умственное и нравственное воспитание детей / Е.Н. Водовозова. – СПб., 2013. – 392 с.
5. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н. Волков. – М.: «Академия», 1999. – 168 с.
6. Зиминая, И. Народная сказка в системе воспитания дошкольников / И. Зиминая // Дошкольное воспитание. – 2005. – №6. – С. 18-28
7. Коломийченко, Л.В. Прикладные аспекты социального развития и воспитания детей дошкольного возраста: опыт инновационной деятельности: Моногр. / Л.В. Коломийченко. – Пермь, 2018. – 139 с.
8. Константинов, Н.А. История педагогики / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с.
9. Маркова, Т.А. Воспитание трудолюбия у дошкольников / Т.А. Маркова. – М.: Просвещение, 2011. – 110 с.
10. Осетинские народные сказки / Запись текстов, перевод, предисловие и примечания Г.А. Дзагурова. – М., Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 2013. – 598 с.
11. Симонович, А.С. Что такое детский сад? Кто может быть воспитателем? Внутренняя организация детского сада / А.С. Симонович // История дошкольной педагогики в России: Хрестоматия / Сост. С.В. Лыков, Л. М. Волобуева; под ред. С.Ф. Егорова. – М. 1999. – С. 253-261
12. Сазонова, Н.П. Дошкольная педагогика: Курс лекций / Н.П. Сазонова. – СПб.: Детство-Пресс, 2016. – 300 с.
13. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1979. – Киев 1973. – 412 с.
14. Ушинский, К.Д. Педагогика. Избранные работы / К.Д. Ушинский. – М.: Юрайт, 2017. – 284 с.
15. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".

УДК 371

аспирант Ермолаев Федор Евгеньевич

АНО ВО «Российский новый университет» (г. Москва)

## КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Аннотация.* В статье рассмотрен научный подход к основным особенностям формирования универсальных учебных действий у старшекласников, предложено методическое описание проведения мониторинга с целью выявления уровня сформированности универсальных учебных действий у учеников старших классов посредством диагностического инструментария, отражающего критерии и показатели оценки сформированности универсальных учебных действий у старшекласников.

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия; метапредметность, самостоятельность усвоения новых знаний и умений, изучение гуманитарных дисциплин старшекласниками.

*Annotation.* The article considers a scientific approach to the main features of the formation of universal educational actions in high school students, offers a methodological description of monitoring in order to identify the level of formation of universal educational actions in high school students through diagnostic tools reflecting criteria and indicators for assessing the formation of universal educational actions in high school students.

*Key words:* universal educational activities; meta-subject, independence of assimilation of new knowledge and skills, study of humanities by high school students.

**Введение.** На сегодняшний момент в современном социально-коммуникативном пространстве возникает еще большая необходимость развития самостоятельности у подрастающего поколения, которую на уровне школьного образования дают с помощью формирования универсальных учебных действий, посредством чего ученики имеют возможность овладеть новыми знаниями, умениями и компетентностями, сформированность которых происходит эффективнее с использованием информационного коммуникативных технологий в интегрировании с различными учебными дисциплинами.

Актуальность выбранной темы статьи обусловлена тем, что:

– со временем произошли колоссальные изменения в социуме, в большинстве своём подрастающее поколение черпает знания, умения, коммуницирует посредством информационных технологий, что учитывается в школьной программе, направленной на современное эффективное развитие общества;

– требования к интегрированным особенностям личности, которая проявляется в осознанной мотивации к обучению, творческому саморазвитию, целеустремленности, открытости к новому опыту, базированию на индивидуальности, характеризующейся на активности, адаптированности, энергозатратности.

В связи с чем основной целью развития Школы будущего является раскрытие индивидуальных способностей каждого ученика в процессе формирования универсальных учебных действий, с учетом современных реалий общества, их приспособление к инновационному, высокотехнологическому миру.

Цель исследования: изучение основных критериев и показателей оценки сформированности универсальных учебных действий у старшекласников.

Методы исследования: анализ и систематизация научной психолого-педагогической и философской литературы, синтез понятий и определений, обобщение.

Теоретическая база исследования: научные публикации по изучению критериев и показателей оценки сформированности универсальных учебных действий у старшекласников [1-5].

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные критерии и показатели могут быть представлены для оценки сформированности универсальных учебных действий у старшекласников на уроках.

**Изложение основного материала статьи.** Стоит отметить, что выбранную тему исследования уже изучали многие ученые в различных аспектах. Так, например, автор С.В. Корнев [2] в своей статье сделал уклон на значимость включения информационных материалов в изучении таких дисциплин, как история и обществознание, к которым автор относит необходимость применения учебных оригинальных научных материалов, включая статистические и картографические данные, подача которых эффективнее может быть воспринята посредством аудио,- видео информацией и позволит успешнее сформировать УУД.

И.В. Крутова, Р.В. Пазин, А.А. Хубиева [4] в своей статье обозначили, что требования, которые предъявлены к образовательному процессу в рамках ФГОС, могут быть уточнены, как усвоение учебного содержания посредством определенных знаний, умений и компетенций.

Помимо этого, авторами отмечено, что в процессе освоения старшекласниками гуманитарных дисциплин, результатом эффективности можно считать осознанные действия, самостоятельные познания гуманитарного цикла, формирование умений у которых происходит на протяжении многих лет школьного обучения и является сложным многогранным процессом, начиная с простых умений с переходом на более трудные.

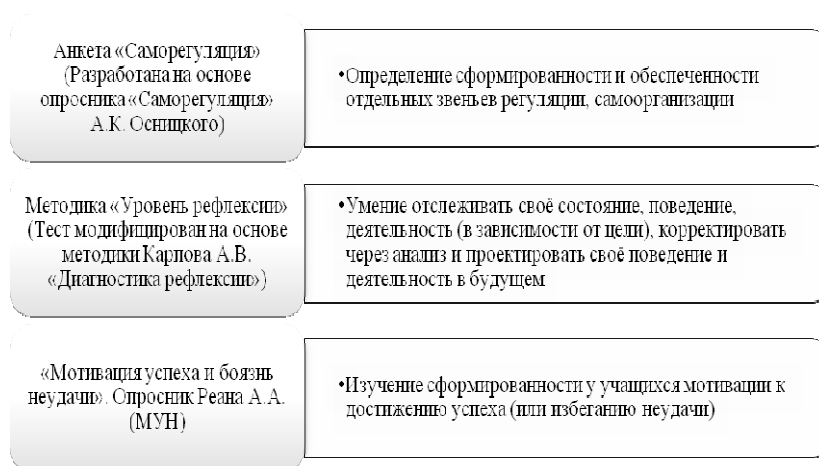
По своём исследовании Е.В. Есаулова сделала выводы о том, что именно гуманитарные дисциплины позволяют власти подрастающее поколение социально адаптированным в успешном будущем, что проявляется у учеников старших классов в готовности быть принятым и самому иметь желать коммуницировать с окружающим миром, развивая при этом организаторские качества.

Так же по мнению автора, именно такие гуманитарные дисциплины, как история, обществознание и экономика обусловлены уникальностью в процессе формирования универсальных учебных действий, так как это дисциплины, характеризующиеся динамично развивающимися событиями в условиях социально-культурных и социально-экономических реалиях. Особенность полученных знаний на уроках обществознания, истории и экономики заключается в возможности учеников старших классов, сопоставляя события прошедших лет и веков с современными событиями, которые происходят в обществе и государстве, выстроить определенную позицию в социуме с сформированными духовно-нравственными качествами и самореализоваться в будущем [3].

Одним из предшественников в рамках изучения темы нашего исследования был выдающийся российский психолог А.Г. Асмолов, который к одним из элементов в формировании УУД относит метапредметность.

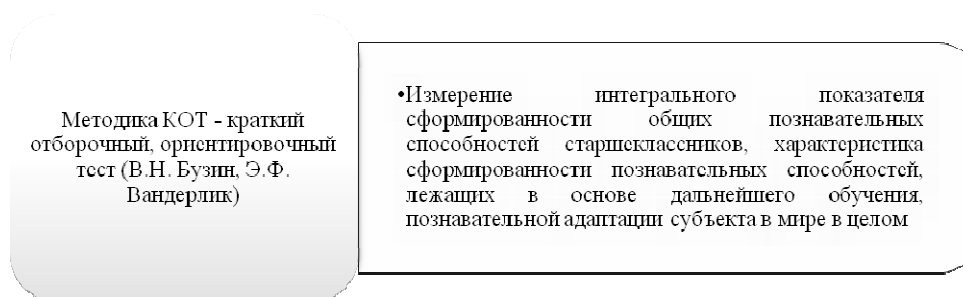
По мнению автора и его соратников, ведущая задача учителя в данном процессе – формировании УУД у обучаемых старшекласников – сформулировать проектное задание, выводящее учащихся на метапредметный уровень, при этом от педагога требуется не только знание своей предметной области, но и активное владение информационно-коммуникационными возможностями на уровне сетевых технологий.

Именно А.Г. Асмолов, стал одним из создателей системы формирования УУД у обучающихся, которую заложил в основу Программы, которую мы считаем целесообразным использовать в дальнейшем эмпирическом исследовании. Разработанное им во главе с авторским коллективом пособие состоит из 4 блоков, состоящих из диагностического инструментария, выявляющего определенные показатели в рамках сформированности УУД у школьников (рис. 1).



**Рисунок 1. Определение сформированности регулятивных универсальных учебных действий у старшеклассников**

На рисунке 2 предложим методическое описание проведения мониторинга по определению сформированности познавательных универсальных учебных действий у учеников 10-11 классов.



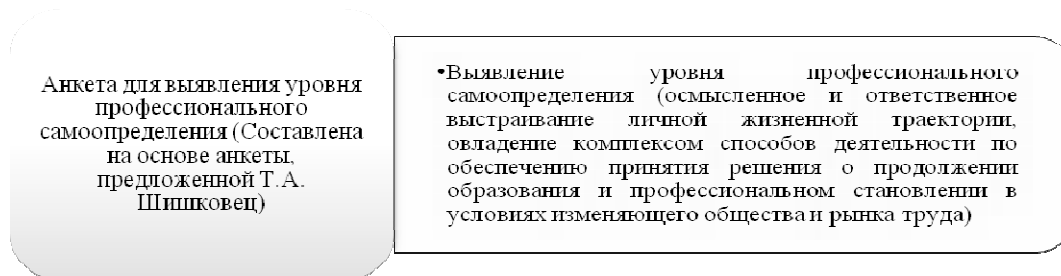
**Рисунок 2. Определение сформированности познавательных универсальных учебных действий у старшеклассников**

Методическое описание проведения мониторинга, представленное на рисунке 3 позволит определить сформированность коммуникативных УУД у учеников 10-11 классов.



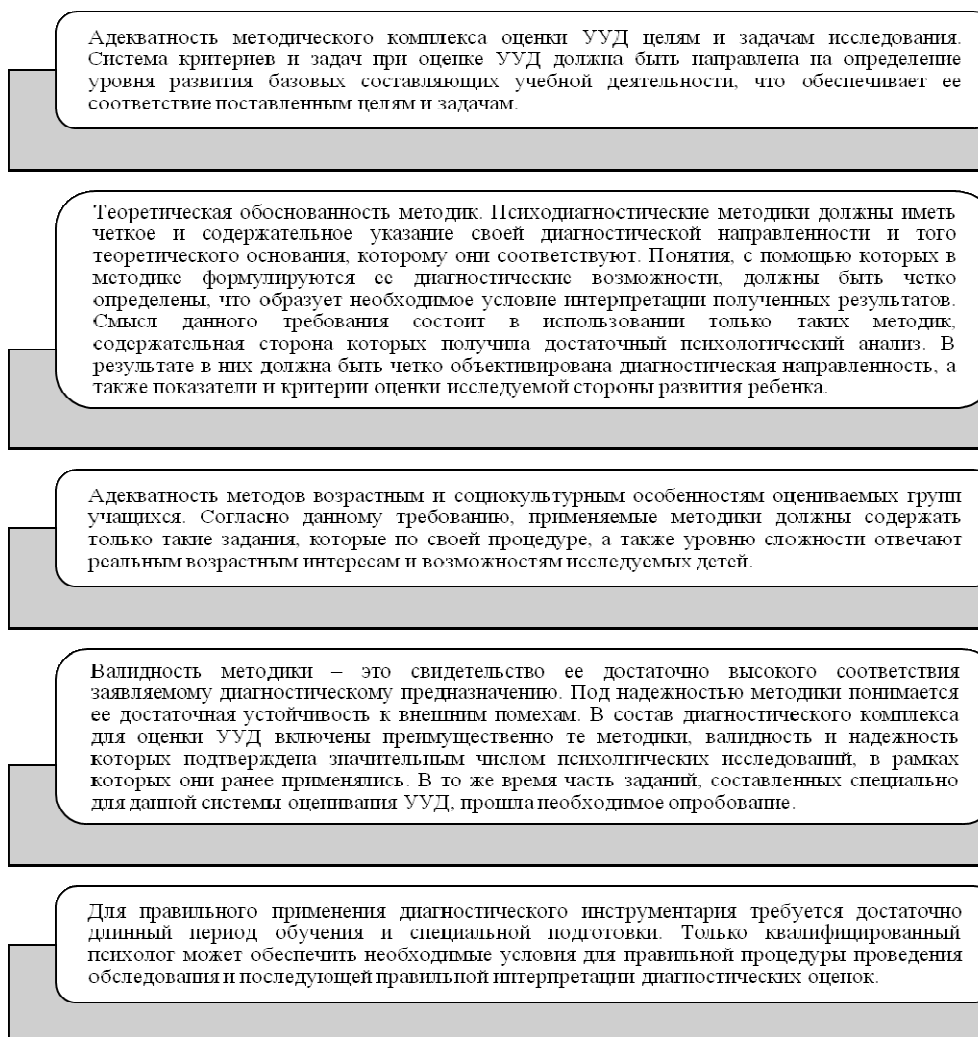
**Рисунок 3. Определение сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у старшеклассников**

И на рисунке 4 представим диагностический инструментарий, позволяющий оценить сформированность способности к самоопределению (автономизационную компетентность).



**Рисунок 4. Оценка сформированности способности к самоопределению (автономизационную компетентность) у учеников 10-11 классов**

Для того, чтобы вышеописанный инструментарий был использован эффективно, необходимо учитывать возрастные особенности подростков, а также требования и методы, среди которых являются:



**Рисунок 5. Требования к проведению диагностики сформированности УУД со старшеклассниками**

**Выводы.** В соответствии с поставленной целью и задачами данной статьи, нами сделаны следующие выводы: предложенные критерии и показатели оценки сформированности универсальных учебных действий у старшеклассников могут быть использованы в дальнейшем исследовании, где будет проведено эмпирическое исследование с целью выявить не только первоначальный уровень сформированности УУД, но и предложены способы повышения эффективности формирования универсальных учебных действий у старшеклассников в ходе изучения различных дисциплин.

**Литература:**

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская / Под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2008. – 260 с.
2. Корнев, С.В. Формирование модели самоорганизации информационно-поисковой деятельности старшеклассников при обучении гуманитарным дисциплинам / С.В. Корнев // Наука и школа. – 2022. – № 1. – С. 256-267

3. Есаулова, Е.В. Методика повышения эффективности коммуникации как средства самореализации личности учащегося в рамках изучения истории посредством проектной деятельности / Е.В. Есаулова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2021. – №1(53). – С. 146.

4. Методические основы усвоения учебного содержания школьниками (на примере изучения истории и обществознания) / И.В. Крутова, Р.В. Пазин, А.А. Хубиева // Вестник МГПУ. Серия: исторические науки. – 2019. №2 (34). – С. 116-122

Педагогика

УДК 376.42

аспирант Ерофеева Ирина Валерьевна

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

### ОЦЕНКА СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

*Аннотация.* В данной статье отражаются современные требования к компетентности выпускников. Подробно изучено понятие «компетентность» и становление данного термина в педагогике. Изучена государственная Стратегия по повышению финансовой грамотности населения. Проанализированы результаты социологических исследований зарубежных стран по сформированности финансовой грамотности населения. Изучены результаты регионов России учеников общеобразовательных школ. Была произведена оценка уровня сформированности населения среди граждан Российской Федерации по возрастному критерию. Затронуты вопросы формирования социальной компетентности у выпускников с умственной отсталостью. Предоставлены обоснования для необходимости формирования финансовой грамотности для выпускников с умственной отсталостью.

*Ключевые слова:* финансовая грамотность, компетентность, функциональная грамотность, выпускники с ограниченными возможностями здоровья, умственная отсталость.

*Annotation.* This article reflects the modern requirements for the competence of graduates. The concept of "competence" and the formation of this term in pedagogy are studied in detail. The state Strategy for improving financial literacy of the population has been studied. The results of sociological studies of foreign countries on the formation of financial literacy of the population are analyzed. The results of the regions of Russia of pupils of secondary schools are studied. The assessment of the level of formation of the population among the citizens of the Russian Federation by age criterion was made. The issues of formation of social competence among graduates with mental retardation are touched upon. The justifications for the need to form financial literacy for graduates with mental retardation are presented.

*Key words:* financial literacy, competence, functional literacy, graduates with disabilities, mental retardation.

**Введение.** Актуальность и повышение интереса к формированию финансовой грамотности различных слоев населения обоснован нестабильностью и непредсказуемостью развития финансовых рынков, а также угрозой финансовой безопасности. Современный человек в повседневной жизни решает много финансовых вопросов, которые затрагивают почти все аспекты жизнедеятельности. Решение финансовых вопросов, принятие решений в формировании личных доходов, осуществление расходов рассматривается как фактор социализации.

Оценивая плодотворность деятельности человека в современном обществе, определяют новую интегративную оценку личности – компетентность [12].

**Изложение основного материала статьи.** Понятие «компетентность» изначально рассматривалось в таких областях знаний, как философия, математика, социология. В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе» данный термин подразумевает в себе перечисление определенных компонентов, относящихся к различным сферам. В своем труде автор перечисляет такие составляющие, как: «способность», «готовность», «самоконтроль», «уверенность», «ответственность» [8].

Попытки анализа понятия «компетентность» в рамках деятельностного подхода осуществлялись А.В. Хуторским, И.А. Зимней, О.В. Лебедевой, Н.В. Ласаловой, Л.М. Митиной, А. Лобоком, В. Байденко, В.М. Полонским, И.И. Логвиновым, А.А. Петренко, Е.Е. Вахромовым, Н.И. Чуприковой, Е.О. Ивановой, И. Фруминым, Г.А. Балыхиним, И.В. Чаплыгиной, Е.С. Полат, Г.Б. Голубом и О.В. Чураковой, Д.А. Леонтьевым [1, 13].

З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева со своей статье «Компетенции и компетентность» отмечают основные противоречия в системе образования, которые определяют компетентность. Это понятие выступает как характеристика эффективной деятельности предмета или объекта, который достигает определенной цели [1].

Анализируя данный термин в социологии, можно утверждать что «компетентность» – это атрибут профессионализации. Э.Ф. Зеер утверждает, что: «компетентность – это глубокое доскональное знание существа выполняемой работы, средств, способов достижения поставленных целей, а также наличие соответствующих знаний и навыков» [4].

Компетентность в педагогике подразумевается как оценочное суждение, таким образом, характеризуя человека как субъекта специализированной деятельности, приводящей к рациональному и успешному достижению поставленных целей.

С каждым годом наше общество развивается и нуждается в новых кадрах и в новых специалистах. Современные профессии требуют от человека быть «компетентным» во всех сферах, связанных с его деятельностью.

В книге А.К. Марковой «Психология профессионализма» выделяются виды профессиональной компетентности: специальная, социальная, личностная и индивидуальная [7].

Одной из таких сложных систем по формированию компетентности является финансовая грамотность. Ежедневно человек пользуется материальными благами, но не всегда может рационально их использовать.

С увеличением инструментов по регулированию рыночных и хозяйственных отношений, усложнений данных процессов, большая часть населения вовлекается в процессы экономической деятельности.

Исходя из этого, финансовая грамотность является одной из актуальных тем на сегодняшний момент.

Принятая в 2017г. «Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы» подразумевает под собой результат – «процесса финансового образования, который определяется как сочетание осведомленности, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и в конечном итоге для достижения финансового благосостояния» [10].

Итогом данной Стратегии является формирование финансово грамотного поведения человека, т.е. человек сможет адекватно оценивать ситуацию по предлагаемым ему банковским продуктам, грамотно оценить степень кредитной нагрузки на свой бюджет, позволит избежать мошеннических проектов.

На сегодняшний день на официальном сайте Центрального Банка России появилась информации о продлении Стратегии до 2030 г. [3].

В 2019 г. все регионы страны прошли проверку «Pisa для школ», в которой оценивался уровень функциональной грамотности: естественнонаучной, математической, читательской грамотности. В данной методике анализировались данные об их происхождении, отношении к учебной деятельности и т.д., что позволило выделить отличия в успеваемости и выявить систему работы школ, системы образования. Данное исследование проходили учащиеся 15 лет с нормотипичным развитием [9].

Для детей с ограниченными возможностями здоровья данные исследования не проводились.

В частности, уровень Краснодарском крае отмечен средний уровень функциональной грамотности. Математическая грамотность в крае ниже, чем в других регионах страны.

Для оценки эффективности Стратегии по формированию финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы измеряются в социологических и статистических исследованиях, которые проводились Центральным Банком России в 2017, 2020, 2022 гг. [9].

Используя статистические данные 2019г. по формированию финансовой грамотности среди стран G20, Россия заняла 9-е место. Индекс сформированности финансовой грамотности составил 12,12, что ниже средней оценки по финансовой грамотности среди стран G20 [10].

Оценивая уровень всех слоев населения на 2019 г. Индекс финансовой грамотности составил 12,79%. Финансово грамотными людьми являются мужчины и женщины, имеющие высшее образование и возраст после 35 лет [9].

Анализируя требования, которые выдвигает к выпускнику школы образовательная организация, можно подразумевать комплекс ключевых компетенций, которые необходимы для успешного функционирования как в образовательной организации, так и в социуме.

Как отмечено в психологической литературе, старший школьный возраст благоприятен для завершения развития психологической готовности к самоопределению: в личностной, профессиональной, жизненной и гражданской сферах. В данном возрасте большой смысл отдается самосознанию, становление картины мира, определяются жизненные и ценностные ориентации [11, 12].

Требования к сформированности компетентностей выпускника школы, а также его успешности, зависит от готовности к постановке и принятию жизненных целей как прогнозированию успешного ожидаемого результата учебной, трудовой деятельности и поведения.

Одним из критериев сформированности компетентности учащихся является определение выпускника общеобразовательной школы при выборе профессии и соответствующего учреждения.

Активно внедряется преподавание основ финансовой грамотности в ФГОС для старшей школы (приказ Министерства просвещения РФ от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования» опубликован на сайте министерства). С первого по девятый класс ранее было утверждено преподавание основ финансовой грамотности на уроках математики, обществознания и географии.

Особое внимание уделяется формированию финансовой грамотности для людей с ограниченными возможностями здоровья. Зная особенности психофизического развития данной группы населения, категория людей с ментальными нарушениями находится в большой финансовой опасности.

Процесс обучения и воспитания старшеклассников с легкой умственной отсталостью не обеспечивает в полной мере теми знаниями, умениями, навыками, которые необходимы для дальнейшей самостоятельной жизни. Старшеклассники с легкой умственной отсталостью испытывают проблемы с выстраиванием «планов на жизнь», равнодушны к условиям социальной жизни, их жизненные компетенции сформированы недостаточно (В.Ю. Карвялис, Л.Г. Красовская, И.А. Коробейников, Н.Н. Морозова, М. Малинауспене, В.Т. Хабаров) [6].

Как отмечает Стариченко Т.Н. финансовые проблемы, возникающие у людей с умственной отсталостью затрагивают не только тему планирования доходов и расходов, но использование финансовых продуктов. Многие старшеклассники с легкой умственной отсталостью находятся в зоне риска соглашаясь и приобретая банковские продукты [11].

Изучение любой информации, а тем более связанной с финансовой грамотностью, требует от старшеклассников больших усилий. Трудности, с которыми они сталкиваются при решении данных задач, применения полученных знаний, связаны с недостаточностью практического опыта, не умения планировать, реализовывать свои действия.

Одним из главных направлений, связанных с формированием компетенций по финансовой грамотности, является внедрение программы на всех образовательных уровнях.

Так при поддержке Центрального Банка России и Министерства образования и науки были разработаны методические материалы для учащихся со 2 по 11 класс общеобразовательной школы, а также проект «Финансовая культура», который является порталом поддержки как для учителей, так и для учащихся [2].

Однако финансовая грамотность затрагивает в дальнейшей жизни не только выпускников общеобразовательных школ, но и выпускников, имеющих ограниченные возможности здоровья.

На портале «Финансовая культура» разработаны памятки по работе с некоторыми финансовыми продуктами для людей с ментальными нарушениями. В них используется так называется язык «Easy to read» [13].

Но данных памяток недостаточно для понимания структуры финансовой грамотности выпускникам с умственной отсталостью.

Трудности, с которыми сталкивается выпускник с умственной отсталостью, заключаются не только в выборе финансового продукта, а в умении планировать собственные действия. Перед старшеклассниками с легкой умственной отсталостью стоит цель успешное освоение всех предметных областей и формирование готовности к дальнейшей трудовой деятельности. В связи с особенностями развития данной категории выпускников, они становятся легкой «добычей» мошенников.

Степень изученности в олигофренопедагогике проблемы финансовой грамотности, экономического образования и воспитания школьников с легкой умственной отсталостью является частично разработанной.

С элементами финансовой грамотности старшеклассники встречаются на дисциплинах «Математика», «География», «Основы социальной жизни».

Но данные темы имеют разрозненный характер, а также наблюдается малое количество часов для закрепления изученного материала, тем самым для сформированности социальных компетенций.



Для наших выпускников одной из главных тем является «оставаться в социуме» и найти в нем свое место. Тем самым, образовательное учреждение должно подготовить максимально компетентного выпускника, который может продолжить свою профессиональную деятельность.

Элементарная финансовая грамотность является одним из факторов обеспечения, улучшения и ускорения социальной адаптации выпускников коррекционных школ, что особенно актуально для детей с интеллектуальной недостаточностью. Вместе с тем, до сих пор не ставилась задача создания целостной программы формирования финансовой грамотности старшеклассников школы VIII вида, что делает тему нашего исследования весьма актуальной и значимой для современной педагогической теории и практики.

**Выводы.** Анализируя нынешнее состояние по сформированности финансовой грамотности становится необходимость в разработке диагностического материала для детей с ограниченными возможностями здоровья, а также разработке материалов для обучения их в рамках специальной школы.

#### **Литература:**

1. Большакова, З.М. Компетенции и компетентность / З.М. Большакова, Н.Н. Тулькибаева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – № 24(157). – С. 13-19
2. Библиотека по финансовой грамотности / Официальный сайт "Мои финансы" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://моифинансы.рф/materials/> (Дата обращения: 25.03.2023)
3. Банк России и Минфин России разработают Стратегию повышения финансовой грамотности и формирования финансовой культуры до 2030 года/ Официальный сайт "Банк России" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cbr.ru/press/event/?id=14439> (Дата обращения: 25.03.2023)
4. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 1998. – 126 с.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата современного образования Эл. ресурс / И.А. Зимняя. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>-свободный
6. Лебедева, О.В. Развитие методической компетентности учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе. Автореф. . к. пед. н. Текст / О.В. Лебедева. – Нижний Новгород, 2007.
7. Маркова, А.К. Психология труда учителя: книга для учителя / А.К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1993. – 192 с.
8. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. – М.: КОГИТО ЦЕНТР, 2002. – 200 с.
9. Рейтинг финансовой грамотности регионов России/Министерство финансов Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naf1.ru/upload/iblock/8cd/8cd9ae1124e1483fc4a6b21f57000eb5.pdf> (Дата обращения: 25.03.2023)
10. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы / Официальный сайт "Банк России" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://cbr.ru/Content/Document/File/59796/Inf\\_note\\_dec\\_2718.pdf](https://cbr.ru/Content/Document/File/59796/Inf_note_dec_2718.pdf) (Дата обращения: 25.03.2023)
11. Стариченко, Т.Н. Экономический практикум в выпускном классе вспомогательной школы: Пособие для учителей / Т.Н. Стариченко. – Екатеринбург: УрО РАН, 2001. – 384 с.
12. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 / А.В. Хуторской. – М.: Центр «Эйдос», 2002.
13. Финансовая грамотность. Официальный сайт "Минфин России" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minfin.gov.ru/ru/fingram/>(Дата обращения: 25.03.2023)
14. Чаплыгина, И.В. Ключевые компетенции в среднем профессиональном образовании Текст / И.В. Чаплыгина // Профессиональное образование. – 2005. – №3. – С. 6-7

Педагогика

#### **УДК 37.018.46**

#### **кандидат педагогических наук Жован Галина Федоровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный технологический университет имени В.Г. Шухова» (г. Белгород);

#### **кандидат педагогических наук, доцент Ковалева Марина Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный технологический университет имени В.Г. Шухова» (г. Белгород);

#### **кандидат социологических наук Крамской Сергей Иванович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный технологический университет имени В.Г. Шухова» (г. Белгород)

### **ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ**

*Аннотация.* В статье отражены требования к повышению квалификации педагогических работников. Представлены научно обоснованные мнения специалистов в этой сфере деятельности. Приведен анализ опроса специалистов физической культуры Белгородской области. Всего участвовали 840 педагогов различных ступеней образования. Возможность выбора преимущественно имеют работники дошкольных и школьных образовательных учреждений. Специалисты физической культуры, работающие в учреждениях среднего профессионального и высшего образования, отмечают интеграцию в содержание своей деятельности. Это побуждает к поиску актуальных программ повышения квалификации. Наиболее востребованы практические очные виды организации занятий. Приоритетны курсы без временных и финансовых потерь. Выявлены преимущественные формы организации и темы повышения квалификации.

*Ключевые слова:* преподаватель физической культуры, повышение квалификации, курсы, темы, формы занятий, мнение, запрос.

*Annotation.* The article reflects the requirements for professional development of teaching staff. The scientifically grounded opinions of experts in this field of activity are presented. The analysis of the survey of physical culture specialists of the Belgorod region is given. A total of 840 teachers of various levels of education participated. Employees of preschool and school educational institutions mainly have the opportunity to choose. Physical culture specialists working in institutions of secondary vocational and higher education note integration in the content of their activities. This encourages the search for relevant professional development programs. Practical full-time types of organization of classes are most in demand. Priority courses without time and financial losses. The predominant forms of organization and topics of professional development are revealed.

*Key words:* physical education teacher, advanced training, courses, topics, forms of classes, opinion, request.

**Введение.** В концепции рейтингов и успешности современного образовательного учреждения вопросы компетентности кадров, их готовность к повышению мастерства и расширению области своих познаний, профессиональных умений - являются актуальными. Курсы повышения квалификации являются продолжением профессионального развития педагога, специалистов физической культуры, в частности [1, 3].

Закон «Об образовании в Российской Федерации» гарантирует: «право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года» (Ст. 47, 5.2) и обязывает педагогических работников: «систематически повышать свой профессиональный уровень» (Ст. 48, 1.7). Система повышения квалификации специалистов организовывается на региональном уровне, на базе государственных образовательных учреждений и коммерческих организаций с лицензионным правом ведения указанной деятельности (Ст. 91) [5].

Рассматривая систему повышения квалификации работников с высшим образованием, профессор Резник С.Д. выделяет виды:

- 1- повышение квалификации на основе ранее уже полученных профессиональных знаний, с целью устранения пробелов в теории и практике;
- 2- расширенное, с целью приобретения дополнительных знаний и навыков для избранной профессиональной деятельности;
- 3- адаптивное повышение квалификации как необходимость адаптации к новым профессиональным вызовам [4, С. 232].

Мозгарев Л.В. (2001) в своей научной работе считает основными функциями системы повышения квалификации специалистов: обучающую; информационную; исследовательскую; экспертную [2].

Специфические вопросы и темы подготовки специалистов в системе повышения квалификации были описаны в научных трудах Козихина М.Н. (2001); Головки Т.Г. (2006); Гривусевич Г.В. (2010); Насс О.В. (2010); Степанян И.К. (2011); Шапка Э.С. (2012); Плаксина Н.И. (2021).

Вопросам повышения квалификации работниками физической культуры и спорта посвящены научные труды авторов: Лосин Б.Е. (2001); Певецына Л. М. (2007); Агеев С.Л. (2012); Рублев А.И. (2012); Жован Г.Ф. (2017); Кубланов А.М. (2020).

В городе Белгороде специалистами физической культуры, спорта обучают на базе среднего профессионального образовательного учреждения «Белгородский педагогический колледж» (ОГАПОУ «БПК») по специальностям: учитель физической культуры и учитель адаптивной физической культуры. Ежегодно колледж выпускает около 60 человек по двум направлениям подготовки. Большая часть из которых продолжает обучение в педагогическом институте Белгородского государственного национального исследовательского университета (НИУ «БелГУ») по программам бакалавриата и магистранта. Переподготовку и (или) повышение квалификации специалистов физической культуры осуществляет в очном, очно-заочном и дистанционном формате «Белгородский институт развития образования» (ОГАОУ ДПО «Бел ИРО»). Преподавательское сообщество специалистов физической культуры образовательных организаций Белгородской области насчитывает в текущий период более полутора тысячи человек. Большую часть из которых составляют учителя физической культуры общеобразовательных школ (933 человека и 22 преподавателя школы-интерната), далее инструктора дошкольных образовательных организаций (351 человек), преподаватели физического воспитания средних профессиональных образовательных учреждений (150 человек) и профессорско-преподавательский состав кафедр шести высших учебных заведений города Белгорода (80 человек). Самая многочисленная (30 человек) кафедра физического воспитания и спорта ФГБОУ ВО «Белгородского государственного технологического университета им. В. Г. Шухова» (БГТУ им. В.Г. Шухова).

Для изучения отношения специалистов физической культуры Белгородской области к существующим возможностям повышения квалификации, удовлетворенность предлагаемыми тематиками и формами организации курсов нами использовались: анализ научной литературы, интернет-ресурс сайтов образовательных организаций, материалы электронного анкетирования, интервьюирование руководителей образовательных учреждений, беседы с коллегами в рамках методических объединений и из личных встреч.

**Изложение основного материала статьи.** Всего в исследовании приняли участие 840 респондентов, из них 42% осуществляют свою преподавательскую деятельность в школьных учреждениях, 35% являются педагогами дошкольных учреждений, 16% преподаватели средних профессиональных и 9% высших образовательных учреждений. Стаж преподавательской деятельности 66% опрошиваемых составляет более 11 лет. Следует отметить, что с наименьшим профессиональным стажем чаще были работники дошкольных и школьных учреждений, в то время как кафедры физического воспитания вузов в большей степени представлены специалистами со стажем работы более 15 лет.

На основании анализа отчетной документации и ответов респондентов, можно заключить, что все выполняют требования по систематичности. Так 25% ежегодно используют различные возможности для получения новых знаний, приобретения умений, навыков и повышения квалификации, 6% делают это чаще чем раз в три года, и остальные 69% проходят курсы не реже чем, раз в три года. По нашему предположению, такие результаты в большей степени связаны с личной профессиональной активностью педагогических работников. Однако, с одной стороны на частоту повышения квалификации влияет стремительно развивающаяся наша жизнь, с ее непрекращающимся потоком нововведений, а с другой стороны возможность обучаться на курсах на бюджетной основе.

Наибольшее предпочтение отдается видам программ организации курсов, составляющих объём 72 часа (53%). В долгосрочных курсах заинтересованы 20% опрошенных. 27% респондентов выбирают курсы в объёме менее 72 часов.

При выявлении наиболее востребованных организационных форм для курсов повышения квалификации, мнения опрошиваемых специалистов физической культуры разделились практически в равной степени. Так, 35% выбирают с отрывом от выполнения должностных обязанностей по месту работы, 32% без отрыва от трудовой деятельности и 33% с частичным отрывом. В выборе решающее значение имеет не только эффективная организация рабочего времени, возможность погружения в тематику курсов, но потери (или их отсутствие) в заработной плате. Таким образом курсы не продолжительные и мероприятия повышения квалификации в выходные дни становятся значительно более востребованными.

Из анализа научных источников, официальных сайтов организаций повышения квалификации различного уровня, интернет-среды можем утверждать, что основной формой проведения долгое время остается очное, очно-заочное, дистанционное обучение. Наиболее удобной формой для прохождения курсов повышения квалификации опрошенные нами специалисты считают все же очную форму – 39%, дистанционный формат повышения квалификации поддерживают 29% и 32% предпочитают курсы в смешанном формате (очно-заочно). Следует уточнить, что с целью экономии рабочего времени вопросы теории предпочтительно изучать в дистанционной и очно-заочной форме. Однако специалисты физической культуры чаще отдают предпочтение прикладным занятиям (курсам), подчеркивая, что педагогический процесс в

образовательных учреждениях имеет практический характер и в рамках профессионального роста востребован обмен опытом коллег, приобретение не только новых знаний, но и умений, возможность задать вопрос, уточнить, обсудить, выполнить самому, коммуницировать с коллегами и прочее. В живом практическом взаимодействии специалистов часто возникают не запланированный обмен опытом, приобретение новых знаний, или импульсы к их появлению. Наилучшим примером практико-ориентированных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации в Белгородской области можно считать: на базе НИУ «БелГУ» – «Теория и методика силового фитнеса» (260 часов), «Теория и методика оздоровительной аэробики» (72 часа); на базе ОГАПОУ «БПК» – «Персональный фитнес-тренер» (144 часа); ОГАОУ ДПО «Бел ИРО» – в рамках проектной деятельности по внедрению фитнес-технологий в урок физической культуры старшеклассниц программу «Применение фитнес-технологий в урочной деятельности в образовательных организациях» (20 часов). Всего прошли обучение 48 учителей школ области. В 2022 году в рамках губернаторского проекта «Плавание для всех» была реализована программа «Организация работы педагога по обучению плаванию детей дошкольного и школьного возраста» (24 часа). Всего на этих курсах повысили квалификацию 41 человек (12%) из числа инструкторов по физической культуре дошкольных образовательных организаций и 213 (23%) учителей физической культуры. На 2023 календарный год было собрано еще 357 заявок на прохождение программы указанных курсов, от всех категорий педагогических работников.

Из анализа предлагаемых тем курсов повышения квалификации для специалистов физической культуры следует отметить, что все темы можно сгруппировать по категориям профессиональной деятельности: для инструкторов дошкольных образовательных организаций, учителей физической культуры, тренеров по видам спорта и пр.; преимущественной направленности получаемых знаний, умений и навыков: теоретические и практические (изучение законодательных вопросов, требований к содержанию программ, отчетной документации и т.п., и изучение физкультурных технологий, обучение приемам и техники движений, методике преподавания, или организация и проведение спортивных, спортивно-массовых мероприятий разной направленности).

Проектная деятельность образовательных организаций различного уровня побуждает к появлению актуальных тем профессиональной переподготовки и повышения квалификации. К числу таких относятся организация проведения испытаний Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «ГТО», внедрение фитнес-технологий, самбо, организация школьных и студенческих спортивных клубов. В период начала цифровизации профессиональной деятельности были актуальными курсы компьютерной грамотности, теперь организация образовательного процесса по дисциплинам физической культуре в дистанционном формате. С внедрением инклюзивного образования появилась потребность в знаниях адаптивной физической культуры и адаптивного спорта, лечебной физической культуры.

Потребность в интегрированных знаниях из смежных физической культуре областях наук более всего присуща преподавателям в работе со студентами. Так на примере кафедры физического воспитания и спорта «БГТУ им. В.Г. Шухова», исследуя тематику курсов повышения квалификации за последние три учебных периода, можно выделить не традиционные для специалистов физической культуры: «Английский язык в деятельности преподавателя технического вуза в условиях мобильности и расширения международного сотрудничества» (72 часа); «Методология написания и публикации научных статей в изданиях, входящих в Международную базу данных» (72 часа); «Применение методов бережливого производства в ВУЗе» (72 часа); «Ораторское мастерство преподавателя технического вуза» (72 часа); «Управление проектной деятельностью» (72 часа).

Учитывая мнение респондентов, можно сказать, что наиболее актуальными тематиками курсов повышения квалификации для специалистов физической культуры являются темы, связанные с организацией и проведением занятий – 42%, Физкультурно-спортивные технологии – 35%, Работа с «особенными детьми» 12%. Вопросы государственной политики в области физической культуры и спорта, образования, организация и проведение профессиональной деятельности в современных условиях, Менеджмент в физической культуре 9% и монетизация профессиональной деятельности интересует 2% респондентов. Вместе с тем, на выбор курсов повышения квалификации влияет их финансовая организация. Преимущество принадлежит бюджетной форме и только 7% готовы самостоятельно нести затраты на свое обучение.

**Выводы.** Опираясь на материалы исследований, можно сделать вывод о доступности, разнообразии, существующем большом выборе для повышения квалификации специалистов физической культуры Белгородской области. Продуктивно работающей государственной системе повышения квалификации, с программами в целом, отражающими современные запросы специалистов физической культуры. Наиболее ценным признаются практические виды занятий, в очном формате, без отрыва от трудовой деятельности и организация на бюджетной основе.

В процессе исследования было выявлено наибольшее предложение разнообразных курсов для учителей школы и работников дошкольных образовательных организаций. Преподаватели средних профессиональных и высших образовательных учреждений более погружены в поисковую деятельность для удовлетворения своих запросов и чаще повышают квалификацию на курсах если не формально, то используя образовательные интернет-ресурсы других организаций.

Качество организации и содержание курсов повышения квалификации специалистов физической культуры мало исследованы. Отсутствуют системные механизмы эффективности, трансфера полученных знаний, умений и степень удовлетворенности участниками образовательного процесса. На наш взгляд это требует дополнительного внимания со стороны организаторов курсов повышения квалификации и научного сообщества.

#### **Литература:**

1. Крамской, С.И. Анализ результативности деятельности кафедры физического воспитания и спорта (на примере БГТУ им. В.Г. Шухова) / С.И. Крамской, И.А. Амельченко, Д.Е. Егоров // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях: сб. статей XVI Междунар. науч. конф., Белгород, 23-24 апр. 2020 г.: в 2 ч. / Белгор. гос. технол. ун-т. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2020. – Ч. 1. – С. 6-12
2. Мозгарев, Л.В. Условия профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мозгарев Лев Владимирович. – Воронеж, 2001. – 202 с.
3. Потребности учителей физической культуры как показатель необходимости в повышении квалификации / А.В. Данилов, Г.М. Юламанова, Р.М. Ямилева, М.Ю. Данилова // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2020. – №5. – С. 31-37
4. Резник, С.Д. Управление кафедрой: учебник / С.Д. Резник. – М.: ИНФРА-М, 2005. – 635 с.
5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273-ФЗ: [принят Государственной Думой 29 декаб.2012 г.] от (ред. от 07.10.2022)

УДК 378.14.015.62

кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары);

кандидат филологических наук, доцент Пушкин Алексей Александрович

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Тенякова Елена Александровна

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева (г. Чебоксары)

### ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА В СИСТЕМЕ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Общеизвестно, что владение иностранным языком не является ключевым фактором профессионального становления будущих врачей, вместе с тем, в условиях мультикультурного мира даже скептически настроенные студенты начинают в контексте непрерывного образования осознавать его значимость для своего профессионального развития. Знаковым является и то, что преподавание иностранного языка в российских медицинских высших учебных заведениях осуществляется в условиях увеличения контингента иностранных студентов. В связи с этим преподавание иностранного языка имеет целью формирование как профессиональных, так и коммуникативных компетенций, которые призваны обеспечить готовность студентов участвовать в профессионально значимом межкультурном общении с коллегами и пациентами из разных языковых и культурных сообществ. В медицинском вузе наряду с традиционными формами оценивания знаний и умений (тесты, опросы, пересказы и т.д.) используются инновационные формы, направленные на выявление профессиональной и коммуникативной компетентности будущего специалиста. Такими формами являются решение проблемных профессиональных задач, проведение ежегодных студенческих научных конференций по профессиональным вопросам на иностранном языке. Одной из главных целей при этом является оценка компетентности докладчиков для будущей профессиональной деятельности, которая наряду с грамотным рассмотрением профессиональных проблем с научной точки зрения включает в себя также умение использовать специальную медицинскую терминологию на иностранном языке. Отказ от рутинного тестирования, пересказа текста на иностранном языке и ответов на вопросы по тексту в пользу презентации научного доклада на актуальную медицинскую тему на иностранном языке, вопросов и ответов по существу содержания доклада, обсуждения дискуссионных моментов являются эффективным инновационным инструментом оценки компетентности будущего специалиста. Возможность коллегиальной оценки компетентности студентов преподавателем иностранного языка совместно с врачом общей практики, специально приглашенным в качестве эксперта, обеспечивает обратную связь со студентами, что, по сути, является также надежным критерием измерения их будущей профессиональной компетентности. Иностранные студенты, участвующие в конференции, призваны создать социокультурную обстановку, максимально приближенную к реальной иноязычной коммуникативной среде.

*Ключевые слова:* иностранный язык, компетенция, коммуникация, медицинские специальности, мотивация, оценка, профессиональный рост.

*Annotation.* It is common knowledge that a foreign language is not a key factor in training doctors, neither influences it their further professional development; however in a multicultural world, even skeptical students begin to realize its importance for their professional development in the context of lifelong education. It is significant that the teaching of a foreign language in Russian medical higher educational institutions is carried out in the conditions of an increase in the contingent of foreign students. In this regard the teaching of a foreign language aims to form both professional and communicative competencies, which are designed to ensure that students are ready to participate in professionally significant intercultural communication with colleagues and patients from different linguistic and cultural communities. In a medical university, along with the traditional forms of assessing knowledge and skills (tests, quizzes, surveys, etc.), innovative forms are used to identify both the professional and communicative competence of a future specialist. Such forms are considering and solving professional problems, holding annual student scientific conferences on professional issues in a foreign language. One of the main goals in this case is to assess the competence of speakers for future professional activities, which along with a competent consideration of professional problems from a scientific point of view also includes the ability to use special medical terminology in a foreign language. Giving up routine forms of assessing students' competence such as testing, retelling the text in a foreign language and answering questions on the text, but presenting a scientific report on current medical issues in a foreign language instead, considering the merits and demerits of the report and discussing debatable points in it is viewed by us as an effective innovative tool for assessing the competence of a future specialist. The possibility of collegial assessment of students' competence by a foreign language teacher together with a general practitioner invited specially as an expert provides students with feedback, which in fact is also a reliable criterion for measuring their future professional competence. Foreign students participating in the conference create a sociocultural environment as close as possible to the real foreign-language communicative environment.

*Key words:* foreign language, competence, communication, medical specialties, motivation, assessment, professional growth.

**Введение.** Глобализация и ускоренный обмен информацией требуют знания языка международного общения, его особенностей и, в частности, использования терминологии в медицинских профессиях. Следовательно, необходимо овладеть компетенциями в области иноязычного общения на уровне, необходимом для коммуникации с коллегами из США, Сингапура, Израиля и других стран, известных своими значительными достижениями в развитии медицины.

Знание медиком иностранного языка не является ключевым аспектом в профессиональном росте, однако, стремление к постоянному повышению профессиональной квалификации, взаимно выгодно сотрудничеству со своими иностранными коллегами делает необходимым владение иностранным языком. Врач, говорящий по-английски, может свободно читать в оригинале зарубежные медицинские журналы, большинство современных книг по медицине, знакомиться с публикациями на иностранном языке на медицинских сайтах, пройти стажировку в зарубежной клинике, курс переподготовки и повышения квалификации за рубежом для участия в международных исследовательских проектах в области медицины.

Многие отечественные клиники сотрудничают с зарубежными медицинскими учреждениями, приглашают иностранных специалистов для работы или проведения консультаций в сложных случаях, совместной постановки диагноза или определения методов лечения пациентов, участия в международных клинических испытаниях. Кроме того, все более популярным становится медицинский туризм. Так, Российская Федерация перешла с 34 места в мире в 2018 г. [5] на 5 место в 2021 г. по «вездному» медицинскому туризму, при этом увеличивается число пациентов, нуждающихся в специалистах хирургического профиля [3]. Знание языка позволяет врачу вести прием иностранных пациентов, (например, в частной клинике, сотрудничающей со страховыми компаниями, могут лечиться и иностранные пациенты).

На современном этапе преподавания иностранного языка в медицинских вузах России учитывается социальный фактор, связанный с увеличением количества иностранных студентов в российских образовательных учреждениях. Доля

студентов-медиков среди иностранцев составляла 17,7% в 2014 г. Общее количество иностранных студентов, получающих высшее образование в России, выросло за последние три года более чем на 26 000 человек [2]. В частности, в Чувашском государственном университете имени И.Н. Ульянова сегодня обучаются «около 2 500 иностранных граждан из 49 стран Азии, Африки, Латинской Америки, Европы» [6]. В условиях роста количества иноязычных обучающихся в системе российского медицинского образования возникает необходимость обучения иностранному языку с ориентацией на конструктивное иноязычное общение.

В основу преподавания иностранного языка в системе медицинского образования положена социокультурная теория Л. Выготского, согласно которой обучение индивида связано с культурным, институциональным и историческим контекстами. Основные положения теории предполагают, что:

- обучение предшествует развитию,
- язык является основным средством (инструментом) мышления,
- помощь наставника занимает центральное место в обучении,
- социальное взаимодействие является основой обучения и развития [1].

Положения, возведенные в ранг принципов, были сосредоточены на обучении детей, однако, в дальнейшем были расширены и адаптированы к обучению взрослых в конкретной учебной среде с учетом специальных учебных программ, методов преподавания и усвоения знаний в условиях социального взаимодействия обучающихся. В соответствии с положениями данной теории формирование иноязычной коммуникативной компетентности – это процесс “интернализации”, т.е. внутреннего преобразования обучающегося, в ходе которого развитие профессиональных навыков и знаний трансформируется и встраивается между социальным и когнитивным планами. В процессе работы был использован комплекс методов: теоретические (обобщение и классификация, моделирование и проектирование) и эмпирические (наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент).

**Изложение основного материала статьи.** Иностранный язык является обязательной, но не ведущей дисциплиной в медицинском вузе. Говоря о профессиональной ориентации будущего врача, важно сохранить и развить лучшее, что было заложено в отечественное медицинское образование: гуманизм, благотворительность и любовь к профессии, бескорыстие и активную жизненную позицию. Обучающийся должен обладать профессиональной компетентностью для осуществления своей профессиональной деятельности, коммуникативной компетентностью как основой, обеспечивающей эффективность его делового диалога, а также образовательной компетентностью, дающей возможность для продолжения самообразования, саморазвития и самосовершенствования.

В настоящее время от обучающегося требуется такой уровень владения иностранным языком, который позволит ему использовать язык в качестве инструмента познания и общения, что является стратегической целевой установкой в образовательном процессе. Вследствие этого все частные задачи, хотя и решаются поэтапно, оказываются направленными для реализации единой целевой установки. Основной целью изучения иностранного языка в медицинских вузах являются овладение языком как коммуникативным средством и формирование способностей профессионального владения иностранным языком. Развитие профессиональной и коммуникативной компетентности призвано обеспечить готовность студентов в будущем участвовать в профессионально значимом межкультурном общении с коллегами и пациентами из разных языковых и культурных сообществ.

В свою очередь ориентация на определенные задачи предопределяет эффективное использование всех компонентов методологической системы, включая и систему оценки знаний и умений. В связи с наметившимися изменениями в системе профессионального образования существующие формы оценки оказываются неэффективными, поскольку они направлены на выявление только формальных показателей владения иностранным языком. Индивидуальные компетенции, рассматриваемые как неявные изменения, не могут быть строго формализованы при мониторинге и оценке. Несоответствие между ожидаемым результатом, который интерпретируется в параметрах компетентности, и процедурами оценки, которые все еще существуют в давно сложившемся традиционном и уже устаревшем списке разновидностей форм и практик мониторинга и оценки, неоднократно упоминалось в научной литературе [4].

В системе иноязычного обучения в медицинском вузе в современных условиях вместе с традиционными формами оценивания (тесты, чтение и пересказ прочитанного, ответы на вопросы и т.д.) используются инновационные формы, которые направлены на выявление профессиональной и коммуникативной компетентности будущего специалиста. Такими формами являются решение с помощью иностранного языка как средства коммуникации проблемных профессиональных задач, проведение научных конференций по профессиональным вопросам на иностранном языке. Каждый студент по-разному проявляет свою профессионально важную особенность и личностные качества, формируя индивидуальный стиль профессиональной и коммуникативной деятельности. В связи с этим при оценке сформированности иноязычной компетенции должна соблюдаться вариативность оценочных заданий. Оценка компетентности должна основываться не только на оценке преподавателя, но и на оценке студентов и самооценке.

Целевые группы студентов, обучающихся на специальностях «Лечебное дело», «Стоматология», «Педиатрия» на медицинском факультете, обычно представляют собой группы смешанного уровня. Вместе с тем, преподавание иностранного языка в Чувашском госуниверситете не позволяет распределять студентов по группам в соответствии с их уровнем знаний. С одной стороны, с точки зрения академической успеваемости студентов это не очень хороший образовательный контекст. С другой стороны, с точки зрения взаимоотношений, складывающихся внутри группы, студенты привыкают к «различиям» в уровне владения иностранным языком. Они учатся у своих сверстников и начинают уважать их культурные особенности, социальное происхождение и системы образования, в результате которого закладывается и формируется база для конструктивного общения. Продуктивность конструктивного общения между студентами, несомненно, обуславливается выбранной ими профессией, ибо медицина изначально предполагает людей добрых, терпеливых и способных. Студенты-медики, как правило, имеют тенденцию к высоким достижениям и достаточно мотивированы, большинство из них имеют выраженный научный уклон. Многие студенты искренне мотивированы изучать английский язык. Они понимают, что иностранный язык может быть ценным личным достоянием, раскрепощающим в финансовом, культурном и эмоциональном плане. Обучение иноязычному общению имеет огромное практическое значение для студентов, поскольку по окончании учебного заведения им придется общаться с пациентами, коллегами и другими медицинскими работниками. Среди них, однако, могут оказаться те, которые не владеют родным языком сегодняшнего студента. В ходе проведенного нами анкетирования сами студенты назвали трудности, с которой они сталкиваются при общении с иностранными студентами на английском языке. Это, прежде всего, недостаточный словарный запас для общения и те последствия, которые могут возникнуть из-за ограниченного тезауруса. Среди негативных последствий лидируют затрудненное понимание целевых установок и намерений иноязычного партнера по коммуникации и невозможность читать с полным пониманием англоязычные медицинские периодические издания, например, журнал *Lancet*.

Изучение лексики, специфичной для медицинской профессии, важно для всех студентов, и это является одним из основных направлений процесса преподавания и усвоения знаний. Следовательно, одной из приоритетных задач в процессе обучения английскому языку в медицинском вузе является формирование у студентов иноязычной терминологической компетентности, которая обеспечивает основу для будущей работы студентов за пределами учебных аудиторий в реальной жизненной ситуации, когда им придется использовать язык уже в статусе компетентных профессионалов. Лексические единицы, подлежащие усвоению, представляются в типовых коммуникативных структурах, что является весьма эффективным приемом для их запоминания. На занятиях по иностранному языку для усвоения терминологии используются и другие приемы, среди которых можно назвать интервьюирование, которое может состояться между студентами и врачом-ординатором из числа иностранных граждан, окончивших медицинский факультет, или иностранным пациентом, прибывшим в Чувашскую республику по программе медицинского туризма. Интервьюирование должно быть структурировано таким образом, чтобы дать возможность каждому респонденту поделиться своим личным опытом и мнением более глубоко и подробно, чем обычно может быть достигнуто в условиях учебной группы. Рекомендуется начинать интервью на русском языке, а далее при разговоре с иноязычным пациентом переходить на английский язык, при этом нередко преподаватель может выступать в качестве переводчика.

Профессионально ориентированное групповое обсуждение как образовательный инструмент, который мотивирует студентов выражать противоположные мнения с целью опровержения аргументов друг друга – еще один прием проведения занятий, когда сначала высказываются противоположные точки зрения, а затем из них складывается возможность для принятия решения. Создание такой среды быстрого реагирования, основанной на аргументации, улучшает коммуникативные компетенции и способствует конструктивности общения.

Деловые игры – это инструмент оценки, который вовлекает студентов в имитацию реального мира и погружает их в подлинную управленческую ситуацию. Такой подход к образовательной деятельности мотивирует поиск информации, анализ, интерпретацию, решение проблем и принятие решений. Результат деловой игры нуждается в оценке или, как минимум, комментировании специалистом, работающим приглашенным специалистом, для которого преподаватель или один из обучающихся может выступить в роли переводчика.

Для достижения компетентности в области иноязычной коммуникации мы попробовали уйти от привычного одинакового задания, включающего анализ и пересказ текста на иностранном языке, ответ на вопрос об одном из явлений системы иностранного языка и устное сообщение по одной из объявленных заранее тем. Кроме того, были реализованы возможности для коллегиальной оценки, когда в оценивании участвует преподаватель иностранного языка и практикующий приглашенный специалист. Роль обратной связи очень важна в подготовке будущих специалистов. Студентам необходима такая оценка, которая потенциально обеспечивает обратную связь, например, групповая работа и обсуждения между преподавателем, приглашенным специалистом и обучающимися.

Анализ данных за 2021-2022 учебный год, предоставленных экзаменационной комиссией в составе двух преподавателей иностранного языка и приглашенного специалиста медицинского профиля из университетской клиники позволил нам сделать вывод о том, что наиболее эффективным способом для определения иноязычной коммуникативной компетентности является профессионально ориентированное обсуждение. Оно в порядке эксперимента было включено в структуру экзамена.

Педагогический эксперимент предполагал организацию коммуникации в первую очередь с пациентами, поэтому сторонами коммуникации считались пациент и студент. Экзамен включал две основные части, каждая из которых была основана на подходе, ориентированном на решение определенной проблемной задачи с учетом индивидуальных особенностей студентов, проявившихся в принятии решений в нестандартных ситуациях профессиональной деятельности. Первая часть экзамена была проведена в форме презентации студентами проекта, направленного на разработку плана встречи, размещения и сопровождения иноязычного пациента в медицинском учреждении. Накануне экзамена студентам были розданы задания по разработке планов для определенных категорий пациентов. Первоначально было проведено командное обсуждение концепции такого проекта, после которого каждый студент представлял свой индивидуальный план работы с иноязычным пациентом. В сопроводительной записке к своему плану студент объяснял решения, которые он принимал при составлении плана, продемонстрировав в комплексе знания в области психологии, иностранного языка, конфликтологии, социологии, права и других наук. В ходе презентации своего проекта студенты раскрывали логику плана, доказывали эффективность решения задач и обосновывали собственную точку зрения на использование коммуникативных практик. Вслед за этим проводилось обсуждение с преподавателями-экзаменаторами при участии приглашенного специалиста, который мог присутствовать лично или подключиться к обсуждению удаленно, т.е. онлайн. По результатам презентации и обсуждения принималось решение о профессиональной квалификации студента. Следует отметить, что приглашение опытного специалиста к обсуждению, его замечания и рекомендации содействовали авторитетности принимаемого коллегиального решения.

Вторая часть экзамена была направлена на оценку коммуникативных компетенций, так как специалисты еще до поступления на работу должны уметь решать коммуникативные задачи в сфере профессионального общения с применением знаний и навыков в теоретических и практических аспектах культуры общения. Студенты продемонстрировали свою готовность вести диалог культур в моделированных условиях в соответствии с нормами и правилами межкультурной коммуникации с использованием стратегий и практик, адекватных профессиональной и коммуникативной ситуации взаимодействия с иностранными коллегами.

**Выводы.** Организованный в инновационном формате экзамен показал, что иноязычная учебная среда в качестве средства обучения и внеаудиторные мероприятия по составлению плана работы с пациентами-инофонами положительно повлияли на уровень владения языком. Было отмечено существенное улучшение уровня владения английским языком у студентов. Студенты объяснили повышение мотивации к владению иностранным языком тем, что у них появились реальные возможности для профессионального иноязычного коммуникативного взаимодействия в образовательной среде, прежде всего с иностранными студентами, которое в перспективе может перейти в плоскость международного сотрудничества с иностранными коллегами. Инновационный подход к организации оценки компетентности будущих медицинских специалистов показал эффективность новых технологий и практик оценки, которая заключается в том, что оценка компетентности имеет не только контролирующий, но и обучающий характер. Сценарии оценки компетентности, ориентированные на решение профессиональных задач с использованием иностранного языка в перспективе, являются серьезным мотивационным фактором для более углубленного изучения иностранного языка студентами медицинских специальностей. Из результатов исследования следует необходимость обеспечения студентов медицинских специальностей дополнительной образовательной поддержкой по иностранному языку в виде специальных курсов, клубов и кружков.

#### **Литература:**

1. Выготский, Л.С. Лекции по психологии. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 432 с.

2. Минобрнауки: сайт. – 2014. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/46158/> (дата обращения: 25.02.2023)
3. Почему люди едут лечиться в Россию: сайт – 2018. – URL: <https://russiamedtravel.ru/pochemu-lyudi-edut-lechitsya-v-rossiyu/?ysclid=leibnewpa421660959> (дата обращения: 25.02.2023)
4. Тарева, Е.Г. Система культуросообразных подходов к обучению иностранному языку / Е.Г. Тарева // Язык и культура. – 2017. – №40. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-kulturosoobraznyh-podhodov-k-obucheniyu-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 25.02.2023)
5. Форбс: сайт – 2014. – URL <https://www.forbes.ru/biznes/365591-medicinskiy-turizm-pochemu-inostrancy-lechatsya-v-rossii-rossiyane-za-granicey?ysclid=leibtronzx256435103> (дата обращения: 25.02.2023)
6. Университет сегодня – 55 лет Чувашскому государственному университету: сайт. – 2022. – URL <https://55.chuvsu.ru/> (дата обращения: 01.03.2023)

Педагогика

УДК 378

**кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);  
**кандидат педагогических наук, доцент Деменева Надежда Николаевна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);  
**директор МБОУ «Школа №24» Сушевская Полина Юрьевна**  
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа №24» (г. Нижний Новгород)

### ОПЫТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ – УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Аннотация.* Проблема психолого-педагогического сопровождения молодых педагогов является одной из наиболее актуальных. По сведениям статистических исследований, более 40% молодых специалистов уходят из педагогической профессии на 1-3 году работы в школах и детских дошкольных учреждениях; только 27% молодежи остается в педагогической профессии после 5 лет. В статье анализируется проблема наставничества и тьюторства в современной школе как средства сопровождения молодых учителей начальной школы. В качестве цели обозначается обобщение опыта работы экспериментальной площадки по психолого-педагогическому сопровождению молодых специалистов – учителей начальной школы на базе МБОУ «Школа №24» и Мининского университета г. Н. Новгорода, обозначение основных этапов и технологий сопровождения. В результате анализа литературы авторы приходят к выводу о том, что в современной литературе встречается достаточно большое количество публикаций, связанных с описанием новых форм взаимодействия и адаптации молодых специалистов. Все чаще появляются особые трактовки понятия «наставничество», учебно-методические пособия, которые могут оказать помощь как самим учителям-стажерам или студентам в период профессионального становления, так и их наставникам. В статье описан пятилетний опыт деятельности экспериментальной площадки по психолого-педагогическому сопровождению молодых учителей начальной школы. Выделены этапы сопровождения. Определены направления работы. Указаны методы и технологии. В заключении авторы обозначают, что основными факторами эффективности психолого-педагогического сопровождения молодых специалистов является сетевое взаимодействие школы – вуз и участие всех учителей начальной школы, не только наставников и стажеров в процессе сопровождения.

*Ключевые слова:* молодые специалисты, психолого-педагогическое сопровождение, начальная школа, тьюторство, наставничество.

*Annotation.* The problem of psychological and pedagogical support of young teachers is one of the most urgent. According to statistical studies, more than 40% of young professionals leave the teaching profession for 1-3 years of work in schools and preschool institutions; only 27% of young people remain in the teaching profession after 5 years. The article analyzes the problem of mentoring and tutoring in a modern school as a means of accompanying young elementary school teachers. The goal is to generalize the experience of the experimental site on the psychological and pedagogical support of young professionals – elementary school teachers because of the MBOU "School No. 24" and the Minin University of Nizhny Novgorod, the designation of the main stages and support technologies. Because of the analysis of the literature, the authors conclude that in the modern literature there are a large number of publications related to the description of new forms of interaction and adaptation of young professionals. Increasingly, there are special interpretations of the concept of "mentoring", teaching aids that can help both trainee teachers themselves or students in the period of professional development, and their mentors. The article describes the five-year experience of the experimental site for the psychological and pedagogical support of young elementary school teachers. Support stages are highlighted. The directions of work are determined. Methods and technologies are indicated. In conclusion, the authors indicate that the main factors in the effectiveness of psychological and pedagogical support for young professionals are the school-university network interaction and the participation of all elementary school teachers, not only mentors and interns in the support process.

*Key words:* young specialists, psychological and pedagogical support, elementary school, tutoring, mentoring.

**Введение.** В Российской Федерации 2023 год объявлен годом педагога и наставника. Интерес к проблеме наставничества существует в педагогической науке давно, и внимание государства подчеркивает значимость и актуальность этого вопроса. По сведениям статистических исследований, более 40% молодых специалистов уходят из педагогической профессии на 1-3 году работы в школах и детских дошкольных учреждениях; только 27% молодежи остается в педагогической профессии после 5 лет. Это связано не только с материальным положением учителя, но и с, к сожалению, распространенной тенденцией оставления молодого педагога один на один с профессиональными затруднениями и социальными проблемами взаимодействия с учениками, воспитанниками, родителями, коллегами и администрацией.

Кроме того, современная научная литература не дает точного алгоритма действий педагогического состава школы и детского сада при организации процесса адаптации молодого специалиста.

В данной статье обобщен 5-летний опыт работы экспериментальной площадки «Психолого-педагогическое сопровождение молодых специалистов – учителей начальной школы», действующей на базе МБОУ «Школа №24» и Мининского университета г. Н. Новгорода.

**Изложение основного материала статьи.** Традиционно под наставничеством понимают методическое сопровождение специалиста-стажера. Такая деятельность будет включать консультативную помощь при профессиональных затруднениях, касающихся организации учебно-воспитательного процесса, работы с родителями, налаживании дисциплины в классе [5, 7, 8, 12, 13]. Отметим, что наставничество является самой распространенной формой работы с молодыми специалистами как в условиях общеобразовательной школы, так и в процессе получения студентами профессии учителя.

Все чаще появляются особые трактовки понятия «наставничество». Г.А. Игнатъева, А.В. Гришина и др., обобщая опыт Мининского университета, предлагают в качестве одной из функций работы наставника персонализированное управление профессиональным развитием педагога. В этом случае, наставник по развитию может консультировать учителя с любым стажем работы, поскольку профессиональное развитие осуществляется на протяжении всей деятельности по обучению и воспитанию детей и подростков [9].

Молодой специалист при вхождении в профессию достаточно часто сталкивается с проблемами социального характера, связанными с взаимодействием с педагогическим коллективом. Обозначим, что трудность общения с коллегами стоит на втором месте среди причин ухода молодого специалиста из школы. Н.Д. Цветкова, наряду с понятием «наставничество», описывает понятие «баддинг» как помощь молодым учителям при вхождении и адаптации в профессиональный коллектив [13].

В современной литературе встречается достаточно большое количество публикаций, связанных с описанием новых форм взаимодействия и адаптации молодых специалистов. Интересной и привлекательной для бывшего студента может стать Школа молодого специалиста [1]. Глубокий анализ самых различных форм адаптации молодых учителей осуществил Ф.Г. Степанов. По его мнению, в образовательной организации может использоваться широкий спектр форм и технологий работы по адаптации молодых специалистов: от традиционных тренингов, ролевых игр, анализа открытых уроков, до набирающих популярность сингапурских технологий, педагогических туров и стажировочных площадок [11].

Анализ литературы по проблеме наставничества и сопровождения молодых педагогов показал, что имеется не только значительное количество теоретических и практических статей по данной теме, но и специальные учебно-методические пособия, которые могут оказать помощь как самим учителям-стажерам или студентам в период профессионального становления [10], так и их наставникам [2].

Одной из важнейших является тенденция к диссеминации опыта различных регионов России: Курска [7], Глазова [5], Иркутской области [4], Луганщины [12].

Сопровождение специалистов отличается от наставничества шириной охвата профессиональных направлений, технологий и методов работы не только наставника молодого учителя, но и администрации, представителей вуза при условии сетевого взаимодействия. Традиционно выделяют адаптационный (диагностический, целевой, мотивационный, мотивационно-целевой и т.п.) этап сопровождения, в рамках которого проходит знакомство с коллективом и первичная диагностика стажеров; основной этап (проектировочный, консультативный и т.п.), в процессе которого на основании выявленных профессиональных дефицитов осуществляется поддержка и всесторонняя помощь; контрольный этап (контрольно-оценочный, рефлексивный), который предполагает итоговую диагностику и разработку планов дальнейшей работы по адаптации и сопровождению молодого учителя [5, 7].

В качестве основных направлений работы в ходе сопровождения молодых специалистов обычно указывают психолого-педагогическое, методическое, научно-исследовательское, организационно-управленческое [5].

В рамках деятельности экспериментальной площадки на базе МБОУ «Школа № 24» и Мининского университета г. Н. Новгорода за 5 лет работы была создана система психолого-педагогического сопровождения молодых учителей начальной школы. В своих работах [3, 6] мы описывали начальный этап деятельности по сопровождению стажеров. Целью настоящей статьи является обобщение опыта работы, обозначение основных этапов и технологий.

В рамках нашей экспериментальной деятельности мы пришли к выводу о том, что силами только школьного коллектива обеспечить адаптацию и вхождение молодых специалистов в профессию достаточно трудно. Учителя-наставники могут поделиться своими практическими навыками, особенностями работы с разными категориями младших школьников и их родителей. Однако качественное теоретическое обоснование деятельности учителя начальной школы в большей степени могут осуществить преподаватели педагогического вуза, выпускниками которого являются молодые учителя. В связи с этим, сопровождение молодых специалистов должно осуществляться средствами сетевого взаимодействия школа – педагогический вуз.

Еще один из важнейших эффективных факторов сопровождения молодых специалистов – участие в этой работе не только стажеров и их наставников, но и коллектива всей школы.

Опишем этапы психолого-педагогического сопровождения молодых специалистов.

**Адаптационный этап.** Основная цель данного этапа – познакомиться молодых учителей с особенностями работы школы, ее коллектива. Для сплочения коллектива в профессиональный праздник День учителя нами было организовано торжественное посвящение бывших студентов в учителя, фотографирование для стенда. Таким образом, весь коллектив учителей принимал в свои ряды новых членов, показывая, что их здесь ждут, им рады и готовы сотрудничать и помогать.

**Мотивационно-ценностный этап.** На данном этапе осуществлялось детальное знакомство молодых учителей со спецификой работы школы, документами, необходимыми в работе учителя. К технологиям работы, использованным в рамках этой деятельности мы отнесли дискуссию «Цели и ценности школы № 24» и практическую работу «Нормативные документы в работе учителя». В качестве итогов этапа мы видим начальное формирование мотивационно-ценностной составляющей профессиональной деятельности молодого специалиста.

**Диагностический этап.** Для индивидуализации процесса психолого-педагогического сопровождения необходима диагностика профессиональных затруднений. В качестве диагностического инструментария был использован диагностический комплекс Н.В. Микляевой, Ю.В. Микляевой, модифицированный нами. Поскольку стаж работы учителя существенным образом влияет на осознание и появление профессиональных затруднений, всех учителей-стажеров мы разделили на 2 группы: учителя только что пришедшие в школу и учителя с опытом работы от 1 до 3 лет. Для первой группы в сентябре месяце была предложена вводная анкета, а также анкета, ориентированная на исследование эмоциональной удовлетворенности, написание педагогического эссе. Учителя второй группы отвечали на вопросы тех же анкет в мае месяце. После года экспериментальной деятельности в феврале месяце обе группы учителей отвечали на вопросы анкеты «Профессиональные затруднения».

**Методический этап.** Данный этап включал большое количество форм работы наставника, тьютора вуза, связанных с сопровождением молодого специалиста с учетом его профессиональных затруднений. К технологиям работы, ставших традиционными для МБОУ «Школа №24», мы относим следующие: взаимопосещения уроков, мастер-классы по проведению уроков опытными учителями и представителями Мининского университета, методический семинар «Современный урок и особенности его планирования», дискуссия «Деятельностный или знаниевый подход?», круглый стол и практическая работа «Формирование УУД на уроках в начальной школе», мозговой штурм «Как привлечь современного



ребенка к чтению», интерактивная лекция «Эмоциональное и возрастное развитие детей и подростков», практикум «Организация проектной и исследовательской деятельности младших школьников». Все перечисленные виды деятельности были спланированы и проведены с учетом профессиональных затруднений молодых специалистов.

Кроме коллективных форм работы, были использованы индивидуализированные, касающиеся затруднений и особенностей профессиональной деятельности каждого стажера.

В рамках данного этапа были организованы дружеские встречи молодых учителей района, в процессе которых происходил обмен опытом, разбирались отдельные вопросы преподавания в начальной школе, работы с родителями, осуществления внеурочной деятельности младших школьников.

Отметим, что все технологии работы с молодыми специалистами носили интерактивный характер. Стажеры только что закончили вуз, профессиональные знания еще свежи, но применение этих знаний на практике для вчерашних студентов зачастую бывает сложным.

Рефлексивный этап. В конце третьего года эксперимента для молодых специалистов и их наставников была предложена анкета по самоанализу профессиональной деятельности и опрос – обратная связь, выявляющий значимость и необходимость психолого-педагогического сопровождения, рекомендации по его совершенствованию.

Кроме того, анализ деятельности площадки показал, что необходимо внести некоторые изменения в рабочие программы дисциплин методического цикла, программ практик педагогического вуза для повышения эффективности подготовки будущих учителей начальной школы.

Обозначим направления работы с молодыми специалистами.

Таблица 1

Описание направлений работы с молодыми специалистами

Направление работы	Деятельность наставника (МБОУ «Школа №24»)	Деятельность тьютора (Мининский университет)	Технологии, формы и методы работы
Диагностическое	Понимание профессиональных трудностей молодых специалистов	Проведение диагностики, анализ и обобщение результатов	Тесты, анкеты, опросы, эссе, статистический анализ данных
Психолого-педагогическое	Наблюдение за работой молодого специалиста, оказание индивидуальной помощи	Создание системы индивидуальной помощи молодому специалисту на основе диагностики и наблюдений	Посещение уроков, беседы, практические работы, чтение литературы
Управленческое	Включение молодого специалиста в деятельность методического объединения начальной школы	Разъяснение особенностей работы учителя в рамках управления учебно-воспитательным процессом	Педсоветы, заседания методического объединения начальной школы, работа с документами
Методическое	Практическая помощь молодому специалисту в преодолении профессиональных трудностей	Теоретическое обоснование деятельности учителя начальной школы	Мастер-классы, семинары, практикумы, дискуссии, круглые столы, интерактивные лекции, мозговые штурмы
Научно-исследовательское	Оказание помощи в организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся	Помощь в написании статей	Семинары, практические работы, дискуссии, чтение литературы
Рефлексивно-оценочное	Составление плана дальнейшей работы на основе наблюдений	Составление плана дальнейшей работы на основе анализа диагностических срезов	Тесты, анкеты, опросы, отчеты, планирование работы

Обозначим, что грамотное сопровождение молодого специалиста возможно только благодаря усилиям наставника и тьютора. В связи с этим возникает необходимость налаживания сетевого взаимодействия, в организации которого мы видим решение проблемы ухода молодых учителей из профессии.

**Выводы.** Итак, мы обобщили опыт работы экспериментальной площадки по психолого-педагогическому сопровождению молодых учителей начальной школы. В качестве этапов сопровождения мы выделяем адаптационный, мотивационно-ценностный, диагностический, методический и рефлексивный этапы. К основным направлениям деятельности по сопровождению молодых педагогов мы относим диагностическое, психолого-педагогическое, управленческое, методическое, научно-исследовательское, рефлексивно-оценочное.

В заключении отметим, что в процессе деятельности экспериментальной площадки только 3 молодых специалиста начальной школы оставили свое место работы, что во многом определялось личностными особенностями стажеров и жизненными планами (смена места жительства, неверный профессиональный выбор). 10 молодых учителей начальной школы с разным стажем работы продолжают свою профессиональную деятельность.

#### Литература:

1. Бирюкова, Т.М. Школа молодого специалиста как форма введения в профессию / Т.М. Бирюкова, Ю.В. Кириллова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2021. – №7. – С. 54-69
2. Велиева, С.В. Мониторинг профессиональных трудностей и достижений молодых педагогов: учебно-методическое пособие / С.В. Велиева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. – 132 с.
3. Зайцева, С.А. Особенности организации экспериментальной площадки «Психолого-педагогическое сопровождение молодых специалистов – учителей начальной школы / С.А. Зайцева, Е.Б. Моисеева, А.Н. Матукина // Школьные технологии. – 2018. – №5. – С. 99-109

4. Истомина, О.Б. Формы сопровождения молодых специалистов в период профессионализации (на материалах Иркутской области) / О.Б. Истомина // Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием / отв. редактор О.Б. Истомина – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2019. – С. 55-63
5. Ичетовкина, Н.М. Система педагогического наставничества и сопровождения процесса адаптации выпускников педвуза / Н.М. Ичетовкина // Преподаватель XXI века. – 2019. – №1-1. – С. 95-103
6. Особенности психолого-педагогического сопровождения молодых специалистов – учителей начальной школы / С. Зайцева, Л. Красильникова, О. Фонарева, И. Глазова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7. – №3. – С. 5
7. Пенькова, Ю.В. Психолого-педагогическое сопровождение молодых специалистов в условиях современной школы средствами наставничества / Ю.В. Пенькова // Педагогический поиск. – 2022. – №10. – С. 43-47
8. Першина, Н.Ю. Наставничество как способ профессионального становления молодых педагогов / Н.Ю. Першина // Образование: Ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2022. – №1. – С. 63-66
9. Рефлективно-персонализированная модель формирования педагогической позиции наставника по развитию / Г. Игнатьева, А. Гришина, Э. Самерханова, О. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 4. – С. 12.
10. Сотникова, М.С. Методология и технология сопровождения профессиональной адаптации молодого учителя в инновационной образовательной среде / М.С. Сотникова. – М.: МПГУ, 2022. – 152 с.
11. Степанов, Ф.Г. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности / Ф.Г. Степанов // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2021. – №3. – С. 68-78
12. Сущенко, О.Г. Сопровождение профессиональной адаптации педагогов начальной школы в системе непрерывного педагогического образования на основе наставничества / О.Г. Сущенко, Н.В. Вострякова // Образование Луганщины: теория и практика. – 2021. – №6 (25). – С. 7-12
13. Цветкова, Н.Д. Сопровождение педагогов на этапе адаптации: наставничество и баддинг / Н.Д. Цветкова // Интернаука. – 2022. – №47 – 2 (270). – С. 58-60

**Педагогика**

**УДК 372.881.1**

**кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна**

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары);

**заведующий отделом сложных судебно-медицинских экспертиз ТОГБУЗ «БСМЭ»,**

**ассистент кафедры патологии Бестолченков Андрей Владимирович**

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина (г. Тамбов)

#### **АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

*Аннотация.* Латинский язык считается мертвым, поэтому он должен преподаваться иначе, чем обычный языковой курс. Сегодня существуют как аргументы в пользу повсеместного преподавания латыни, так и противники этого предмета. Изучение латыни все еще ассоциируется с элитарностью и трудностью, хотя, благодаря онлайн-технологиям, изучение латыни стало доступным и равноправным. Опросы среди обучающихся языковых и неязыковых специальностей ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» показали, что даже один семестр изучения латыни приносит немедленные результаты, не сравнимые с изучением живого иностранного языка за такой же период. Одной из целей изучения латыни является именно формирование у обучающихся способности объяснять сложные термины за счет простых общеизвестных слов, следовательно, за счет латыни они могут легче приобретать новые знания по другим дисциплинам. Концепция изучения латинского языка как самостоятельной грамматики подходит для языковых специальностей. На неязыковых направлениях, в частности, для обучающихся медицинских специальностей, необходимо изучать латынь как средство развития интеллекта, как фундамент к конструктивному профессиональному общению. Сам факт, что латинский язык ни для кого сегодня не является родным, но до сих пор вызывает споры о необходимости изучения и преподавания, свидетельствует об актуальности латинского языка в современном образовательном пространстве и, несомненно, заслуживает того, чтобы проявляться в нем в качестве дисциплины.

*Ключевые слова:* латинский язык, неязыковые специальности, актуальность, современное образование, терминология, профессиональный стандарт.

*Annotation.* Latin is considered a dead language, so it should be taught differently than any spoken one. Today, there are both arguments in favor of the widespread teaching of Latin, and opponents of this subject. The study of Latin is still associated with elitism and its difficulty, although, thanks to online technologies, Latin has become accessible and equal. Surveys among students of linguistic and non-linguistic specialties of the Ulianov State University showed that even one-semester-Latin brings immediate results not comparable to studying a same period live foreign language. One of the goals of studying Latin is precisely the formation of students' ability to explain complex terms by using simple well-known words, therefore, due to Latin, easily acquiring new knowledge in other disciplines is possible. Learning Latin as an independent grammar is suitable for language specialties. In non-linguistic areas, in particular, for students of medical specialties, it is necessary to study Latin as a means of developing intelligence, as a foundation for constructive professional communication. The very fact that Latin is not a native language for anyone today, but still causes controversy about the need to study and teach, means its relevance in the modern educational space.

*Key words:* Latin language, non-linguistic specialties, relevance, modern education, terminology, professional standard.

**Введение.** В современном образовательном пространстве сосуществуют как аргумент в пользу латыни как «гимнастики разума», так и аргумент против преподавания латыни, которая считается «дисциплиной для избранных» и поэтому подчеркивающей социальные различия. Латинский язык мертвый, а это значит, что никто больше не говорит на нем как на родном языке, и поэтому латынь должна преподаваться иначе, чем обычный языковой курс. Однако, когда на первом занятии обучающиеся задают вопрос о причинах изучения латыни, мы, конечно, ссылаемся на мировой опыт (например, мы говорим, что очень престижный Оксфордский университет преподает латинский язык с момента своего создания и до сих пор, экзаменационные комиссии OCR (экзамены в Оксфорде, Кембридже), WJEC (Объединенный комитет Уэльса по образованию) по-прежнему предлагают квалификацию на латыни, и хотя формально для получения QTS (статус квалифицированного учителя, требуется в Англии и Уэльсе) латинский язык не обязателен, большинство школ все равно просят вас получить эту квалификацию, а декан Гарвардского университета по приему студентов и финансовой помощи У.

Фитцсиммонс считает, что изучение латыни действительно выделяет кандидата на поступление в любой колледж – даже в самые конкурентоспособные университеты Лиги Плюща [5]) мы просто спрашиваем первокурсников, какой язык они изучали в средней школе или колледже. После того, как они называют изучаемый живой иностранный язык, мы просим их организовать беседу между собой на этом языке на любую тему прямо на занятии, и в ответ слышим стандартные вопросы-ответы «What is your name, how old are you». Следовательно, преимущество изучения живого языка, заключающееся в том, что он действительно будет использоваться, не более чем предполагаемое. Более того, несмотря на то, что целью изучения живого иностранного языка является овладение именно разговорной речью, не все студенты на самом деле достигают этого. Мертвый язык может принести пользу обучающемуся независимо от того, достигнет он разговорного уровня или нет: так как латынь мертва, учебные программы по этому предмету не посвящены заучиванию устных сюжетов по определенным темам или разыгрыванию ситуаций (в нашем университете – ЧГУ им. И. Н. Ульянова – есть преподавательская шутка, что на других языках студентов учат говорить: «Привет. Как твои дела? Который сейчас час?», а студенты, изучающие латынь, могут сказать: «*Cavitas parva bacteriis mortuis et armis fractis obducta est, vulnerati nimis invalidi erant nec effugere potuerunt* / маленькая впадина была покрыта убитыми бактериями и разбитыми доспехами, раненые были слишком слабы и не могли спастись).

Владение разговорным языком диктует такую модель языкового образования, когда нет смысла только в одном семестре изучения живого иностранного языка. Тем не менее, один семестр изучения латыни (например, на факультете иностранных языков) приносит немедленные плоды: вместо того, чтобы учить языку просто как средству передачи смысла или намерения, латынь заставляет студентов глубже погружаться в архитектуру самого языка и делает изучение других (живых) иностранных языков более прозрачным и понятным: обучающиеся видят, как строятся слова, фразы и предложения и как они связаны друг с другом, появляется как-бы анатомия слов.

**Изложение основного материала статьи.** Одной из целей курса латыни является именно формирование способности объяснять сложные термины за счет простых общеизвестных слов, следовательно, за счет латыни – своеобразной «академической липучки» (термин авторов – Е.З., А.Б.) – они могут научиться большему и тем легче приобретать новые знания по другим дисциплинам. Непосредственно в начале изучения дисциплин «Латинский язык» и «Древние языки и культуры» с целью обоснования актуальности изучения латинского языка обучающимся объясняется тот факт, что на латыни даются научные названия видов животных, растений, аббревиатуры элементов периодической таблицы. Особое удивление у обучающихся вызывает тот факт, что латынь до сих пор присутствует в девизах школ, на гербах, но не в романоязычных, а именно в англоязычных странах: например, на гербе Мичигана: *Si quaeris peninsulam amoenam circumspice* / «Если ты ищешь приятный полуостров, оглянись вокруг»; фраза на монетах и Большой печати США *e pluribus unum* / «из многих один».

Изучение латыни все еще ассоциируется у первокурсников, начинающих освоение дисциплины, с элитарностью и трудностью (начиная с 14 века использование латинского языка было зарезервировано для наиболее грамотных людей, буржуазия и дворянство использовали изучение древних языков как инструмент для утверждения своего престижа или возвышения над остальным обществом, изучение латыни было способом достичь вершины социальной лестницы). Сегодня, благодаря онлайн-ресурсам, изучение латыни стало доступным и равноправным, чем каждый может заниматься наряду со своими основными академическими задачами. Латынь готовит студентов к различным областям профессиональной деятельности, которые используют латинскую терминологию и фразы: закон, медицина, музыка, религия, философия, искусство, литература. Наиболее очевидно польза в изучении латыни проявляется в систематическом использовании латыни для пополнения словарного запаса обучающихся: так, тестирование по английскому языку, проведенное среди студентов неязыковых направлений ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова» – медицинских специальностей (где преподается латинский язык) и гуманитарных специальностей (историко-географический факультет, где латинский язык не преподается) показало, что обучающиеся, изучавшие латынь, превосходят своих сверстников по словарному запасу при переводе одних и тех же стандартизированных текстов (*From the History of Alphabet; From the History of Mankind*). Причина, по которой изучение латыни может улучшить общую успеваемость обучающихся и способствовать лучшей репрезентативности по так распространенным сегодня тестированиям – это то, что изучение латыни улучшает общие когнитивные навыки. Это не значит, что латынь автоматически делает умнее, но она действительно помогает улучшить подход к решению сложных проблем, так как изучение латыни действительно трудно. В латыни так много правил, что при переводе слова или предложения приходится логически интерпретировать и применять эти правила, чтобы получить правильный смысл. Только студент, который осознал ценность упорного труда, преодолевает первый уровень овладения латынью, одновременно такой студент получает аналитические навыки, важные для успеха на тестированиях. Фактически, овладение латынью делает обучающихся более внимательным к деталям при сдаче тестов, что обязательно помогает лучше их сдать.

Методы изучения латыни включают в себя представление грамматических понятий, лексики и цивилизации, основанных на текстах, взятых из классической латинской литературы, но не только: основное внимание уделяется типовым упражнениям, направленным на то, чтобы обучающийся усвоил основные грамматические и лексические понятия. Такие упражнения, основанные на принципе «грамматического перевода» и определяемые в переводоведении как те упражнения по переводу, которые предназначены для понимания, усвоения и запоминания грамматических правил, способствуют автоматизации навыков и созданию компетенций, способствующих пониманию и переводу текстов на изучаемый живой иностранный язык.

Изучение латинского языка очень помогает англоязычным обучающимся, получающим образование полностью на английском языке, а количество англоязычных обучающихся в наших университетах постоянно растет (Общее количество иностранных студентов, получающих высшее образование в России, только за последние три года выросло более чем на 26 000 человек [1]). Они сразу замечают сходство английских медицинских терминов и латинских слов. Кроме расширения словарного запаса, изучение латыни помогает быстро расшифровывать новые слова, то есть легче распознавать сложные фразы или слова по их латинским корням (например, *carpal tunnel* / кистевой туннель, происходит от латинского слова *carpus*, означающего «запястье», англоязычные обучающиеся уже знают слово *carpus* в английском языке и на занятиях задают вопрос преподавателю: *Is carpal from carpus?*), более того, мотивация к изучению латыни повышается, стоит лишь сказать студентам, что за счет изучения латинского языка студенты смогут усвоить термины-элементы – корневые слова для всех современных наук, а медицинская терминология в английском языке полностью заимствует слова из латыни. Поскольку около двух третей английских слов происходят от латыни, изучение латыни дает бесценное представление об английской лексике, структуре и значении английских слов, особенно длинных и сложных медицинских терминов. Помимо своего генетического присутствия в английском языке, латынь также явно используется в современном мире. Так, российские государственные профессиональные стандарты к медицинским специальностям в качестве одного из требований указывают умение «интерпретировать результаты сбора информации о заболевании пациента» [2] что невозможно без владения специальной терминологией, для которой требуется изучение латинского языка.

Научная и медицинская терминология представляют собой наиболее очевидный пример использования латинского языка на современном уровне. Однако мы не пытаемся впадать в крайность: защитники латыни пытаются утверждать, что каждый обучающийся должен изучать латынь – от средней школы до университета. Латынь сегодня действительно не так полезна, как она была еще совсем недавно, всего столетие назад. Профессии, в которых без латинского языка действительно нельзя обойтись, можно назвать нишевыми. Однако люди, знающие латынь, действительно нужны, даже если только для того, чтобы сохранить способность читать на этом языке. Латинский язык действительно необходим для специалистов в области языкознания, которые хотят читать на языке оригинала тексты, изначально написанные на латыни. Несмотря на то, что все самые известные латинские тексты уже переведены, ни один перевод не бывает совершенным, и ни один перевод никогда не сможет полностью передать дух оригинала: чтение перевода латинского произведения – это в действительности чтение слов переводчика, а не автора оригинала. Латинский язык необходим при изучении исторической лингвистики и романских языков, а так же для тех, кто хочет стать католическим священником. Нет необходимости всем знать латынь, а для людей, которым латынь не нравится, которые не интересуются литературой, изучение латыни было бы просто пустой тратой времени.

На наш взгляд, тем специалистам, кто пытается продвигать латынь на всех уровнях образования (от средней школы до университета), было бы лучше, если бы вместо попыток убедить потенциальных студентов в «практических преимуществах» изучения латыни, они сосредоточились на том, чтобы рассказать студентам обо всех увлекательных и потрясающих вещах, которые можно прочитать на латыни: интерес обучающихся к изучению латыни часто пропадает, так как им приходится читать тексты, которые они находят скучными, например, Тацита (авторы статьи так не считают). На латыни написано множество забавных вещей: любовные поэмы Катулла, романы Апулея и Петрония, эпиграммы Марциала (не обязательно брать непристойные), для обучающихся медицинских специальностей интерес представляло бы чтение небольших текстов Й. Пленка и причудливых рассуждений А. Кирхера. Однако, если все, что нужно обучающемуся, особенно неязыковых специальностей – это улучшить свой словарный запас изучаемого живого иностранного языка и научиться понимать терминологию в своей будущей профессии, будет более эффективным сначала изучить латинские корни, а уже потом учить латинский язык как систему. Безусловно, верно, что многие юридические, медицинские и научные термины действительно происходят из латыни. Также, безусловно, верно и то, что знание латыни поможет понять эти термины. Однако латынь – сложный язык, и обучающимся часто бывает трудно выучить системообразующие правила и понятия. Нет особого смысла изучать всю систему языка только для того, чтобы понять юридические, медицинские и научные термины, когда можно просто выучить сами термины. Например, чтобы понять термин *Recipe*, просто нужно знать, что он означает «Возьми», и что он используется в письменной части рецепта, при этом не обязательно знать, что это действующая форма второго лица единственного числа повелительного наклонения глагола *recipere* третьего спряжения, который переводится как «получать». Вся эта информация о грамматике является посторонней в том, что касается значения слова, например, в медицинском контексте. Изучение латыни безусловно, облегчит понимание медицинской терминологии, но понимание терминов само по себе не является достаточной причиной для изучения всего древнего языка.

Факультет иностранных языков ЧГУ им. И.Н. Ульянова занимается разработкой и изданием пособий по латинскому языку, направленных на подготовку будущих специалистов, обучающихся по направлениям "Медицина", "Стоматология" и "Фармация". Целью таких пособий, в соответствии с образовательным стандартом, является формирование знаний и навыков работы со специальной литературой, усвоение специальных терминов и выражений, практическая работа с рецептом, а также навыки точного перевода латинского слова или выражения в литературе или медицинской практике. Курс латинского языка в образовании будущих специалистов направлен на развитие терминологической грамотности, обучение осознанному и грамотному использованию терминов и специальных выражений на латыни, правильному оформлению рецептов, переводу фармацевтических и химических терминов, усвоению необходимой грамматической информации, связанной с функционированием терминов: склонение, морфемы и способы словообразования, формирование повелительного наклонения, химическая номенклатура. Первый семестр обучения латинскому языку направлен на усвоение анатомической терминологии, во втором семестре основное внимание уделяется фармацевтической терминологии, в соответствии с этим учебные пособия, изданные на факультете иностранных языков, содержат теоретический материал по направлениям семестра и практические упражнения, направленные на закрепление материала. Изучение разделов «Анатомическая терминология» и «Фармацевтическая терминология» завершается обязательным лексическим минимумом, который представляет собой очень объемный материал, разделенный на части в соответствии с изучаемыми темами (например, «*Vertebra*», «*Skull*»).

Преподавание латинского языка должно быть сосредоточено на том, как он работает, в этом случае обучающемуся будет легче овладеть языком, поскольку фундаментальные явления и закономерности встречаются во всех языках. Например, параллели между падежными системами в русском языке и в латыни способствуют тому, что систему существительных в латыни становится возможным понять, а не только выучить, этот способ воспринимается многими учащимися как интересный и мотивирующий, а усиление мотивации, в свою очередь, способствует усвоению дисциплины.

По окончании изучения курсов «Древние языки и культуры» (один семестр), «Латинский язык» (два семестра) мы обязательно спрашиваем обучающихся, видят ли они пользу для себя в изучении латинского языка. Обучающиеся уверенно заявляют, что латинский язык стал для них своеобразным фундаментом, показав, как этимология каждого слова со временем трансформировалась в изучаемом иностранном языке; они стали общаться более эффективно на изучаемом иностранном языке и более точно выражать свои мысли на родном языке (были даже такие, кто сравнил урок латыни с посещением спортзала, а сам латинский язык – способствующим наращиванию умственных мускулов). Никто из опрошенных обучающихся в 2021-2022 учебном году (63 человека на 1 курсе факультета иностранных языков и 88 человек на медицинском факультете) не назвал изучение латыни устаревшим, ненужным, долгим и утомительным, когда мы спросили их, считают ли они актуальной поговорку «Латинский язык настолько мертвый, насколько это вообще возможно. Это убило древних римлян, теперь это убивает меня» [3]. Анализ мотивационного фактора обучающихся как языковых, так и неязыковых специальностей показывает две цели в изучении латинского языка: желание просто приобретать новые знания и получить положительную оценку по дисциплине (соответственно, «Древние языки и культуры» – для обучающихся факультета иностранных языков, «Латинский язык» – для обучающихся медицинских специальностей), и, с другой стороны, достижения результатов, разрешения проблемы, доказательство самому себе своих способностей, своих навыков, достижение успеха быстрее своих одногруппников.

**Выводы.** Хотя применительно к латинскому языку используется термин «мертвый», он вызывает обоснованные сомнения, подтверждаемые современными изданиями о латинском языке [4]. Такая особенность латинского языка, что он, ни для кого сегодня не являясь родным, тем не менее вызывает споры о необходимости его изучения и преподавания, свидетельствует об актуальности латинского языка в современном образовательном пространстве и, несомненно, заслуживает того, чтобы проявляться в нем в качестве дисциплины, а не быть изолированным от современного мира. Концепция изучения латинского языка как самостоятельной грамматики подходит для языковых специальностей, на

неязыковых направлениях, в частности, для обучающихся медицинских специальностей, необходимо изучать латынь как средство развития интеллекта, как фундамент к конструктивному профессиональному общению. Главный вывод из этого: в то время как живой язык готовит студентов к будущему общению (которое может произойти, а может и не произойти), латынь работает по другому стандарту: она обеспечивает те знания, которые пригодятся и вознаграждают студентов, даже если они больше не занимаются изучением латыни (например, обучающиеся факультета иностранных языков теперь могут понять значения сокращений «OS – OD» в магазине оптики). Знание латинского языка как социально и личностно значимого фактора расширяет возможности самореализации современного человека, следовательно, ценность учебной дисциплины «Латинский язык» для студентов неоспорима.

#### Литература:

1. Минобрнауки: сайт. – 2014. – URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/mezhdunarodnoe-sotrudnichestvo/46158/> (дата обращения: 25.02.2023)
2. Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: сайт. – 2023 – URL: <https://docs.cntd.ru/document/420395834?ysclid=lev7x09qau831490220> (дата обращения: 05.03.2023)
3. Curtis, P. Latin rides again as schools turn back to classic / P. Curtis. – URL: <https://www.theguardian.com/education/2009/may/22/latin-funding-state-schools> (дата обращения: 05.03.2023)
4. Leonhardt, J. Latin: Story of a World Language / J. Leonhardt. – Harvard University Press, 2013. – 352 p.
5. Lorin, J. Lingua Latina Introitum in Vnivers. Harvard. Faciliorem Reddit / J. Lorin – URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2010-08-24/lingua-latina-introitum-in-vniversitatem-harvard-multo-faciliorem-reddit> (дата обращения: 05.03.2023)

Педагогика

УДК 37. 032. 2

преподаватель кафедры управления подразделениями

в мирное время Земцов Александр Николаевич

ФГКВБОУ ВО «Новосибирское высшее военное командное ордена

Жукова училище» Министерства обороны Российской Федерации (г. Новосибирск)

### МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО ПРИЗЫВУ В СИСТЕМЕ ВОЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы моделирования процесса воспитания военнослужащих по призыву (срочной службы) в системе военно-политической работы, проблема поиска принципиальных решений и подходов. Проблема действительно заслуживает внимания и требует ее разрешения. Автор попытался наполнить военно-профессиональную деятельность военнослужащих политическим содержанием, предложил некоторые направления поиска принципиальных решений и подходов к проблеме воспитания военнослужащих. Статья не ставит точку в решении данной проблемы, но дальнейшее развитие полученных в статье результатов несомненно найдет практическое применение в деятельности командных и военно-политических кадров Вооруженных Сил Российской Федерации.

*Ключевые слова:* воспитание, моделирование, военно-политическая работа, политическая культура, личность.

*Annotation.* The article deals with the problems of modeling the process of educating conscripts (conscripts) in the system of military-political work, the problem of finding fundamental solutions and approaches. The problem really deserves attention and needs to be resolved. The author tried to fill the military-professional activity of military personnel with political content, suggested some directions for the search for fundamental solutions and approaches to the problem of educating military personnel. The article does not put an end to the solution of this problem, but the further development of the results obtained in the article will undoubtedly find practical application in the activities of the command and military-political personnel of the Armed Forces of the Russian Federation.

*Key words:* education, modeling, military-political work, political culture, personality.

**Введение.** Воспитание военнослужащих – целенаправленный педагогический инструмент в системе военно-политической работы, который, в соответствии идее настоящего исследования, может организовываться с целью развития основ политической культуры личности и, при ее достижении, обеспечивать множество других, менее контролируемых и в большей степени стихийных процессов: ценностно-смыслового обмена с другими военнослужащими; взаимодействия в социокультурной среде; освоения социокультурного опыта; политического самоопределения; реализации своих политических прав и обязанностей; решения профессиональных задач с политическим содержанием; профессионального саморазвития и т.д. С позиций культурологического подхода воспитание военнослужащих срочной службы объясняется как система педагогического взаимодействия, способствующая постепенному освоению военнослужащим политической культуры современного российского общества и Вооруженных Сил Российской Федерации, концентрированно выраженной в политических ценностях. С позиций аксиологического подхода (В.А. Караковский, А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая и И.Д. Белоновская, И.Б. Котова и Е.Н. Шиянов, Г.И. Чижакова, Н.Е. Щуркова, Е.А. Ямбург и др.), она – создает условия для формирования личного отношения военнослужащих к предъявляемым им идеям и идеалам патриотизма. Ключевой процесс изменения, ради которого он и организуется – политической культуры.

Теоретически обосновав эти позиции, мы можем приступить к моделированию процесса воспитания.

**Изложение основного материала статьи.** Моделирование – один из немногих методов в рамках (А.Н. Дахин [1] А.А. Остапенко [2], В.А. Ясвин [3]), «примиряющих» исследователя с неизбежной редукцией исследуемой действительности. Модели дают возможность представить педагогические системы через упрощенные модели-заменители, в которых с определенной степенью точности отражены только наиболее существенные (в связи с задачами конкретного исследования) стороны исследуемого объекта. Общие характеристики и даже определение конкретной модели зависят от:

- назначения модели (исследование, воспроизводство, управление педагогическим процессом);
- природы модели (структурная, функциональная, статичная, динамичная и т.д.);
- уровня сложности (выбора признаков действительности, отражаемых моделью);
- ингерности (степени согласованности, приближения признаков модели к действительности);
- по способу выражения (физические или идеальные, знаковые).

*Структурная модель воспитания военнослужащих срочной службы* в системе военно-политической работы может быть определена как идеальная, знаковая теоретическая конструкция, отражающая (на уровне атрибутивных характеристик) процесс воспитания военнослужащих, требующая существенных изменений. Модель включает целевой, процессуальный,

результативный, технологический, содержательный, организационный, субъектный, контрольно-оценочный и управленческий компоненты (рис. 1).



**Рисунок 1. Структурная модель процесса воспитания военнослужащих в системе военно-политической работы воинской части**

Целевой компонент модели отражает авторское представление об образе военнослужащего, характеризующегося ценностным отношением к ключевым идеям и идеалам, зафиксированным в качестве ценностей политической культуры современного общества. Постановка педагогических целей – есть первый шаг моделирования процесса воспитания, однако, следует заметить, что мы не имеем в нем абсолютной свободы.

Моделировать цель воспитания военнослужащих срочной службы в системе военно-политической работы – значит выбрать такие основы политической культуры личности, на формирование которых следует обратить особое внимание. Действительно, уже множественный характер культурологических концепций (аксиологические, генетические, компаративные, структурно-функциональные, социологические, семиотические, герменевтические, биосферные, просветительские и др.) дает многогранные и многочисленные представления о явлении культуры, в каждом из них – свои основы. Заметим, что выявляющиеся с разных исследовательских позиций основы политической культуры имеют

различную природу, а, следовательно, и разные психологические механизмы формирования в условиях образовательного процесса (военно-политической работы). Ориентироваться на все, или хотя бы на большинство из них – это попытка одновременно «объять необъятное».

Политические ценности военнослужащего – это ядро, основы его политической культуры, совокупность идей и идеалов государственной военной политики, которые в процессе индивидуальной военно-профессиональной деятельности стали для него лично значимыми. Стремление военнослужащих к достижению (реализации, соответствию) политических ценностей определяют его политическую активность, выбор цели, средства и способа политической деятельности, модель политического мышления и поведения.

Список политических ценностей, используемых в военно-политической работе для формирования основ политической культуры военнослужащих, на наш взгляд, является открытым и будет пополняться по мере неизбежного продвижения процесса создания государственной идеологии.

Сразу за характеристикой целей воспитания, могут быть охарактеризованы его запланированные результаты. *Результативный компонент* модели воспитания военнослужащих в системе военно-политической работы объединяет авторские представления о диапазоне возможных индивидуальных результатов в сравнении с критерием, о показателях и инструментах оценки.

Индивидуальный результат, опосредованный множеством факторов в процессе воспитания военнослужащих срочной службы, может быть исследован в сравнении с критерием «сформированность основ политической культуры» - таким состоянием личной политической культуры военнослужащего, которое обеспечивает успешное выполнение им профессиональных задач с политическим содержанием, реализацию политических прав и обязанностей, политического образования и самообразования. Предполагаем, что оценивать сформированность следует не только в контексте военной службы по призыву, а в контексте всей последующей жизни военнослужащего, уволенного в запас. В соответствии с этими требованиями для оценки выбраны показатели: полноты, устойчивости и действенности ценностного отношения.

В соответствии с диапазоном возможных результатов, в сравнении с критерием могут быть выделены пять уровней:

– полная сформированность – уровень, при котором ключевые ценности политической культуры Вооруженных Сил используются для самоопределения и служат для выполнения социальной роли защитника Отечества в контексте всей жизни;

– неполная сформированность – уровень, когда ключевые ценности политической культуры Вооруженных Сил действуют только в профессиональной деятельности, определяют ее мотивацию, выступают ее средством и личным мерилем результата;

– частичная (условная) сформированность – уровень, при котором ценностное отношение к ключевым ценностям политической культуры Вооруженных Сил проявляется только в том случае, когда у военнослужащего нет свободного выбора;

– несформированность (латентная сформированность) – уровень, когда отношение к ключевым ценностям политической культуры Вооруженных Сил не проявляется;

– контр – сформированность – уровень, когда военнослужащий отрицательно относится к ключевым ценностям политической культуры Вооруженных Сил.

Процедуры и инструменты оценки также относятся к результативно-оценочному компоненту модели.

Ключевую роль в моделировании процесса воспитания военнослужащих срочной службы в системе военно-политической работы воинской части играют характеристики процессов развития личности, которые даны нами на основе психологического механизма формирования ценностного отношения. *Процессуальный компонент* представляет логику организации педагогического взаимодействия в процессе воспитания военнослужащих срочной службы, таксономию педагогических задач по этапам, а также обоснование возможных эффектов личностного развития.

Таблица 1

**Содержательная характеристика процесса формирования основ политической культуры военнослужащих**

№ п/п	Этапы формирования ценностного отношения	Содержание процесса развития основ политической культуры	Задачи педагогического взаимодействия с военнослужащим
1	Этап первичных представлений	Формирование знаний и представлений, осознание, примерное позиционирование политических ценностей в профессиональной картине мира, пробы.	Предъявление военнослужащим ценностей в абстрактном и конкретном виде, уточнение места и роли в политической культуре современного общества и ВС РФ, знакомство с культурно-историческим опытом отношения военнослужащих к политическим ценностям, формирование компетенций политической деятельности с использованием предъявленных ценностей.
2	Этап эмоциональных переживаний	Накопление и интериоризация опыта использования предъявленных политических ценностей для решения профессиональных задач.	Моделирование ситуаций свободного ценностно-смыслового выбора, оценивания явлений и процессов политики, проблематизация ценностного отношения к политическим ценностям, ценностно-смысловой обмен, политическая деятельность.
3	Этап условной значимости, установления профессионального смысла	Признание значимости политических ценностей в профессионально-личностной самореализации.	Профессиональная рефлексия, создание ситуаций успеха, организация деятельности преобразования и творческого использования политических ценностей.
4	Этап безусловной значимости, установления и закрепления личного смысла	Развитие личности под влиянием ценностей, личное смыслообразование.	Рефлексия личностного развития в процессе военной службы по призыву, организация деятельности трансляции политических ценностей.

Логика и содержание процессов воспитания военнослужащих по призыву, на наш взгляд, может раскрываться через задачи педагогического взаимодействия, определенные для каждого из этапов формирования ценностного отношения к явлениям государственной военной политики: первичных представлений, эмоциональных переживаний, условной значимости и установления профессиональных смыслов, безусловной значимости и установления личных смыслов (таблица 1), а также характеристику целесообразных форм совместной деятельности субъектов воспитания военнослужащих.

Содержательную основу воспитания военнослужащих создает совместная деятельность преобразования социокультурного опыта с использованием главных политических ценностей российского общества. Контекстом организации воспитания в настоящем исследовании выступает процесс социализации военнослужащего срочной службы, в котором «пересекаются» интересы общества, государства и личности. *Содержательный компонент* модели объединяет содержательные блоки, интегрированные в различные составляющие.

Согласно гипотезе исследования воспитание представляет собой специальную систему педагогического взаимодействия интегрированного в различные компоненты: воспитательную и повседневную деятельность, жизнь и быт. Планировать педагогическое взаимодействие пока не представляется нам возможным.

Рамки и возможности военно-политической работы, в контексте которой нами моделируется воспитание военнослужащих срочной службы, позволяют достаточно точно определить субъектов, отвечающих за результат. *Субъектный компонент* модели воспитания объединяет общие ролевые характеристики индивидуальных и групповых участников.

К сожалению, описание и характеристика конкретных субъектов воспитания не является открытой информацией, как и их должностные обязанности и регламенты деятельности. Дадим им общее обозначение:

- организаторы – командиры воинских частей (их заместители), начальники служб, отвечающих за боевую подготовку, воспитание, воинскую службу, быт и досуг военнослужащих срочной службы;

- командиры (воспитатели) – командиры воинских подразделений (их заместители по военно-политической работе), руководители первичных воинских коллективов, руководители групп военно-политической подготовки, специалисты органов военно-политической работы воинской части;

- сослуживцы – военнослужащие срочной и контрактной службы, обладающие высоким уровнем развития основ политической культуры.

Следующий, *организационный компонент* отражает подходы к выбору инструментов используемых в этом процессе.

Наконец, структуру модели воспитания военнослужащих срочной службы завершает *управленческий компонент*, объединяющий управленческие функции, обеспечивающие индивидуализацию воспитания на основе актуальных, достигнутых к определенному моменту результатов в формировании основ политической культуры. К таким функциям, отнесены:

- индивидуальное планирование (помощь в самоорганизации процессов освоения политической культуры Вооруженных Сил и контроль (исследование проявлений ценностного отношения к идеям государственной военной политики);

- стимулирование (включение основ политической культуры в критерии признания результатов профессионально-личностного развития) и мотивация (ситуативное мотивационное управление);

- коррекция (организация педагогического воздействия, реагирующего на существенные отклонения процессов формирования основ от нормы).

**Выводы.** Политическая культура военнослужащих срочной службы как закономерный процесс изменения личности получил характеристику на основе психологических механизмов появления ценностного отношения к идеям и идеалам в условиях организованного педагогического взаимодействия. Личность в условиях воспитательного процесса переживает этапы: первичных представлений о ценностях; эмоциональных переживаний ценностей в процессе практического использования; условной значимости, установления профессионального смысла; безусловной значимости, установления и закрепления личного смысла. Для каждого из этапов может быть обоснована организация воспитания военнослужащих, максимально соответствующая логике процесса формирования основ политической культуры личности. В статье определены эффекты формирования основ политической культуры, которых следует ожидать в различные моменты срочной службы, в управлении воспитанием военнослужащих. Установлены условия продуктивности воспитания: многоуровневое и педагогически целесообразное взаимодействие; усовершенствование организации, дополнение содержания, предложение новых форм и методов воспитания; учет психологических особенностей возраста, служебного статуса военнослужащего.

Организация воспитания раскрыта в трех позициях: через уровни педагогического взаимодействия; через способы реализации условий продуктивности воспитания; через принципы отбора педагогического содержания, которое рекомендуется к реализации.

#### **Литература:**

1. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: монография / А.Н. Дахин. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

2. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А.А. Остапенко. – М.: Народное образование; НИИ школьных технологий, 2005. – 384 с.

3. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.



УДК 378

преподаватель кафедры инструментовки и чтения партитур Кавторов Владимир Владимирович  
 ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского»  
 Министерства обороны Российской Федерации» (г. Москва)

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЭТАПНОГО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИНСТРУМЕНТОВКИ И ЧТЕНИЯ ПАРТИТУР БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ДИРИЖЁРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация.* Рассмотрены некоторые теоретические основы процесса формирования навыков инструментовки и чтения партитур будущих военных дирижёров в процессе их обучения в стенах современных военных вузов, осуществляющих свою деятельность на территории Российской Федерации. При этом определённое внимание автор уделяет особенностям развития России и мира на настоящем этапе. Их изучение доказывает необходимость реформирования данного процесса. Далее изучаются наиболее существенные черты обучения будущих профессионалов этого профиля. Демонстрируется место инструментовки и чтения партитур в структуре их профессионального портрета. Говорится об основных составляющих этих навыков – знаниях и умениях без определённого уровня развития которых представляется невозможным успешное завершение их формирования. Затем даётся характеристика хода их развития с учётом передовых достижений современной педагогики.

*Ключевые слова:* инструментоведение, инструментовка, чтение партитур, музыкальная информатика, будущий военный дирижёр.

*Annotation.* Some theoretical foundations of the instrumentation and reading scores forming process in future military conductors, while they have professional training in the modern Russian military universities walls are considered. At the same time, the author pays some attention to the peculiarities of the Russia and the world development at the present stage. Their study proves the need to reform this process. Next, the most significant future professionals of this profile training features are studied. The place of instrumentation and reading of scores in their professional portrait structure is demonstrated. It is said about these skills main components – knowledge and skills without a certain level of which development it seems impossible to successfully complete their formation. Then the characteristic of their development course is given, taking into account the advanced achievements of modern pedagogy.

*Key words:* instrumentation, instrumentation, reading scores, music informatics, future military conductor.

**Введение.** Ряд особенностей развития нашей страны на протяжении последних тридцати лет связан с её переходом на постиндустриальную ступень развития (И.А. Алехина, М.М. Ахметшин, Д.С. Горбатов, Ю.В. Дементьева, Л.Ф. Ильичёв, И.П. Подласый, П.Н. Федосеев). Это, в свою очередь, означает ускорение большинства процессов, происходящих во всех сферах её жизни (М.М. Ахметшин, Д.С. Горбатов, Д.С. Кашкаров).

Подобные метаморфозы современного общества не могли не сказаться на структуре и содержании процесса профессиональной подготовки специалистов на ступени высшего образования [5, С. 151]. Всё большую роль в нём играет формирование высокопрофессиональных навыков (И.А. Алехина, И.В. Батищев, В.Д. Зарицкий, Л.Ф. Ильичёв, Р.Г. Лаптев) [1, С. 110].

Сказанное выше в полной мере относится к обучению будущих военных дирижёров, в частности, развитию таких важных составляющих их профессиональной компетентности, как инструментовка и чтение партитур [12, С. 5-6]. Данная статья посвящена теоретическим основам процесса развития соответствующих навыков в современных условиях.

**Изложение основного материала статьи.** В число профессиональных компетенций военного дирижёра входят:

- способность дирижировать хоровым коллективом, концертным ансамблем или оркестром в целях музыкального оформления различных воинских ритуалов, культурно-массовых мероприятий или спортивных событий [8, С. 216];
- способность к созданию обработок, аранжировок и переложений;
- способность руководить военными музыкальными коллективами [4, С. 13-14].

При этом основу вышеперечисленных компетенций составляют высокопрофессиональные навыки [5, С. 152]. Их развитие у курсантов осуществляется путём многократного продуктивного использования полученных знаний в различных ситуациях учебной деятельности (А. Баранцев, И.В. Батищев, Д.С. Горбатов, В.Д. Зарицкий, Л.Ф. Ильичёв, Р.Г. Лаптев). Соответствующие механизмы на сегодняшний день представляются хорошо изученными педагогией и психологией.

Так, на современной стадии разработки соответствующей проблематики отчётливо прослеживается траектория интересующего нас процесса. Выглядит она следующим образом: знания – начальные умения – простые навыки – сложные навыки – сложные умения (А. Баранцев, Д.С. Горбатов, Ф.О. Самонин, В.И. Фурманов). В случаях, когда она бывает нарушена, возрастает вероятность возникновения некоторых негативных факторов. К таковым относятся:

- снижение качества формируемых навыков;
- редуция прочности их усвоения;
- несистемное проявление в дальнейшем [4, С. 158].

Определения понятий, обозначающих элементы этой траектории, приведены в Таблице 1.

**Определения основных элементов траектории процесса формирования высокопрофессиональных навыков у будущих военных дирижёров**

<b>Дефиниция</b>	<b>Определение</b>
Знания	Систематизированные представления, сведения, понятия, касающиеся предметов и явлений объективной действительности [1, С. 78].
Начальные умения	Самостоятельное первичное применение курсантом знаний, полученных в ходе образовательного процесса, в различных ситуациях учебной, а, в дальнейшем, – и профессиональной деятельности.
Простые навыки	Базовые приёмы практической деятельности, совершаемые автоматизировано при сохранении двигательных, умственных и сенсорных функций сознания [13, С. 112-113].
Сложные навыки	Твёрдо усвоенные курсантом автоматизированные сложные действия, (умственные, сенсорные, двигательные) выполняемые качественно, быстро и без затруднений.
Сложные умения	Предполагают достаточный уровень развития способности к творческому применению знаний, умений и навыков в целях достижения положительных результатов профессиональной и иной деятельности, осуществляемой в современном социуме с его непредсказуемой динамикой [11, С. 101].

Главное педагогическое условие успешного прохождения курсантом данной траектории – формирование у него понимания структуры и логики решения тех или иных проблем в ходе учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности [3, С. 91].

Таким образом, на современной стадии своего развития обучение будущих военных дирижёров представляет собой синтез следующих процессов:

- формирование системы профессионально важных знаний, умений, высокопрофессиональных навыков;
- усвоение способов их предметной реализации по ходу осуществления профессиональной и иных видов деятельности (Л.Н. Духанина, А.А. Марголис, Л.В. Семенова, Ю.В. Ушанов, В.И. Фурманов).

Применительно к специфике их будущей профессиональной деятельности высокопрофессиональные навыки, развитие которых должно стать основной целью рассматриваемого процесса, представляют собой доведённые до автоматизма сознательные способы осуществления различных операционально-деятельностных действий курсанта. Последние необходимы ему для успешного выполнения учебных, профессиональных и иных задач (Д.А. Егоров, Э.Г. Скибицкий, П.Ю. Наумов) [2, С. 27-28].

В системе таких навыков немаловажные места, как уже говорилось, занимают следующие:

- чтение партитур;
- инструментовка [10, С. 37-38].

Успешному завершению их складывания способствует формирование у курсантов достаточного уровня развития ряда знаний и умений (Табл. 2).

Таблица 2

**Знания и умения, связанные с навыками инструментовки и чтения партитур**

<b>Инструментовка</b>	Комплекс умений, связанных с оркестровкой фортепианных произведений.
	Знания об основных принципах переложения симфонических произведений.
	Умения, позволяющие осуществлять переложение симфонических произведений [8, С. 218].
	Знания о процессах обработки и аранжировки произведений различных жанров для военных духовых и эстрадных оркестров (ансамблей).
	Умения, связанные с эффективным осуществлением обработки и аранжировки произведений различных жанров для военных духовых и эстрадных оркестров (ансамблей) [6, С. 112].
	Комплекс знаний и умений, позволяющих создавать музыкальные произведения различных жанров.
<b>Чтение партитур</b>	Знание основных способов, приёмов и методов чтения партитур на фортепиано.
	Умение применять основные способы, приёмы и методы чтения партитур на фортепиано в ходе решения задач учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности [9, С. 162].
	Умение исполнять на фортепиано отдельные партии и мелодико-гармоническую основу.
	Знания о принципах эффективного использования ЭВМ в целях создания партитур.
	Умение применять ЭВМ для создания партитур [6, С. 110].

Процесс их формирования реализуется, главным образом, в ходе усвоения следующих дисциплин:

- «Музыкальная информатика»;
- «Инструментовка для военного духового оркестра»;
- «Инструментоведение»;
- «Чтение партитур для военного духового оркестра» [1, С. 18].

Он может быть разделён на три этапа (Табл. 3).

**Этапы процесса формирования навыков инструментовки и чтения партитур, а также связанных с ними знаний и умений**

№ этапа	Наименование
1	Развитие системы знаний и начальных умений.
2	Формирование у курсантов простых и сложных навыков.
3	Складывание системы сложных умений [9, С. 169].

При этом необходимо существенное усиление межпредметных и межкафедральных связей. Оно может быть достигнуто через осуществление следующих действий:

– расширение применения знаний, умений и навыков из области инструментоведения при изучении техники оркестрового изложения [11, С. 103-104];

– изучение приёмов оркестрового изложения различных элементов музыкальных произведений как значимой предпосылки методов фактурной дифференциации в будущей репетиционной работе с военными ансамблями и оркестрами (Е.П. Красновская, Е.Д. Кривицкая, Э.Г. Скибицкий, П.Ю. Наумов) [7, С. 19];

– позиционирование в ходе учебно-воспитательного процесса умения читать симфонические партитуры как необходимого элемента системы умений и навыков, связанных с их переложением для военных оркестров [4, С. 48];

– использование сформированных в курсе музыкальной информатики умений и навыков работы с ЭВМ при обучении курсантов созданию партитур для военных ансамблей и оркестров [7, С. 50].

Теперь следует подвести итоги исследования.

**Выводы.** На основе вышеизложенного мы можем заключить, что сегодня в виду интенсификации процессов, происходящих во всех сферах жизни социума, а равно и существенного облегчения доступа к почти неограниченным объёмам информации неминуемо должны измениться требования к выпускникам военных вузов. В полной мере сказанное относится к будущим военным дирижёрам.

Конкурентоспособные специалисты данного профиля должны характеризоваться достаточным уровнем развития системы высокопрофессиональных навыков. В свою очередь, в ряду таковых важные места занимают инструментовка и чтение партитур.

На современной стадии разработки соответствующей проблематики отчётливо прослеживается траектория процесса их формирования у курсантов. Выглядит она следующим образом: знания – начальные умения – простые навыки – сложные навыки – сложные умения. В случаях, когда данная последовательность нарушается, возрастает вероятность возникновения некоторых негативных факторов. К таковым относятся: снижение качества формируемых навыков; редукция прочности их усвоения; несистемное проявление в дальнейшем.

Ведущим педагогическим условием успешного прохождения данной траектории является формирование у обучающихся понимания структуры и логики решения тех или иных проблем в ходе осуществления различных видов деятельности.

Указанное условие получает свою реализацию, прежде всего, по ходу освоения программ дисциплин: «Музыкальная информатика»; «Инструментовка для военного духового оркестра»; «Инструментоведение»; «Чтение партитур для военного духового оркестра».

Соответствующий процесс включает три этапа: развитие системы знаний и начальных умений; формирование у курсантов простых и сложных навыков; складывание системы сложных умений.

Необходимым при этом является усиление межпредметных и межкафедральных связей.

**Литература:**

- Ахметшин, М.М. Формирование у курсантов профессиональной компетентности военных дирижёров / М.М. Ахметшин. – Москва: Военный университет Министерства обороны РФ, 2018. – 136 с.
- Борщ, А.А. Основные пути и условия повышения эффективности процесса формирования ценностных ориентаций курсантов в военном институте ВНГ РФ / А.А. Борщ // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 26-28
- Бугаева, А.П. Внедрение квалификационно-ориентированной модели подготовки учителя с использованием инструментов национальной системы квалификаций РФ / А.П. Бугаева, Г.С. Соломонова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 91-95
- Ганзюк, В.А. Формирование военно-профессиональных умений и навыков курсантов в ходе практик и войсковых стажировок: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ганзюк Александр Александрович. – Москва, 2022. – 201 с.
- Делий, П.Ю. Компетентностная модель специалиста в области исполнительства на оркестровых духовых инструментах / П.Ю. Делий // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 151-153
- Зеньков, А.И. Развитие готовности к педагогической деятельности студентов колледжа искусств на дисциплине «оркестровый класс» / А.И. Зеньков, О.А. Овсянникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72(1). – С. 110-113
- Коростелев, Б.Е. Основы методики репетиционной деятельности с оркестром / Б.Е. Коростелев. – Москва: Олимп, 2000. – 63 с.
- Немирский, А.М. Педагогическая модель профессионального образования военных дирижеров на современном этапе // Интеграция – основа продуктивных моделей современного гуманитарно-художественного образования: сборник научных трудов. – Москва: Спутник+, 2010. – С. 215-219
- Овсянникова, О.А. Методика формирования готовности к педагогической деятельности студентов колледжа искусств на занятиях в оркестровом классе / О.А. Овсянникова, А.И. Зеньков // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 3. – С. 160-170
- Русаков, Ю.А. Патриотическое воспитание военнослужащих средствами военномызыкальной культуры на опыте боевых действий / Ю.А. Русаков // Наука. Общество. Оборона. – 2020. – № 8(3). – С. 36-43
- Суонсон, Х. Развитие навыков теоретизирования в условиях сложного и быстро меняющегося мира / Х. Суонсон, А. Коллинз // Форсайт. – 2019. – № 2. – С. 98-106
- Цупиков, И.В. Рабочая программа учебной дисциплины «Инструментовка для военного духового оркестра» / И.В. Цупиков, В.Н. Емельянов. – Москва, 2022. – 27 с.

УДК 37.08: 172.12: 37.0

**доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики и образовательных технологий Колпачева Ольга Юрьевна**  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);  
**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей педагогики и образовательных технологий Сиволобова Нелли Александровна**  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);  
**кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и образовательных технологий Авдеева Лилия Николаевна**  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

### **ГЕНЕЗИС ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ И ПЕДАГОГИКЕ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

*Аннотация.* В статье авторы рассматривают патриотизм не только как социально-психологический феномен, но как явление конкретно-историческое, зависящее от социальных, экономических, политических и культурных факторов. Ими выделены конкретные этапы развития патриотического воспитания, проанализированы их особенности, определены детерминанты, определившие развитие этого процесса.

*Ключевые слова:* патриотическое воспитание, патриотизм, нравственный идеал, государственный патриотизм, нравственное воспитание, гражданское воспитание, воспитание в коллективе, формирование личностного начала.

*Annotation.* In the article, the authors consider patriotism not only as a socio-psychological phenomenon, but as a concrete historical phenomenon, depending on social, economic, political and cultural factors. They identified specific stages in the development of patriotic education, analyzed their features, identified the determinants that determined the development of this process.

*Key words:* patriotic education, patriotism, moral ideal, state patriotism, moral education, civic education, education in a team, the formation of a personal beginning.

**Введение.** Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения – это проблема не просто будущего, но существования российского государства как такового. Чем более сложны и противоречивы процессы, происходящие в стране, чем неоднозначнее восприятие их обществом и особенно молодежью, тем актуальнее становятся вопросы воспитания, верное решение которых в современных условиях приобретает судьбоносное значение.

Более двухсот лет назад, говоря об ответственности общества и государства за воспитание у молодых людей любви к Отечеству, писатель и педагог А.А. Прокопович-Антонский отмечал, что судьба государств и народов напрямую зависит от воспитания молодежи, т.к. «дети должны некогда составлять общество и быть его членами», обеспечивая его «благополучие и благополучие, если с детства у них воспитана любовь к Отечеству, или разрушая его основы, если «отравлены развратом». «Как бы не было сильно государство, отмечал он, – падет оно и блеск его славы исчезнет» [9, С. 349]. Его слова не утратили своей значимости и сегодня.

Обязанностью общества и государства является не только качественное образование молодежи, направленное на многостороннее развитие личности, ее навыков, способностей и талантов, но и воспитание у нее любви к Отечеству, желание и потребность работать на благо страны, защищать её интересы.

**Изложение основного материала статьи.** Патриотизм – это уникальный социально-психологический феномен, отражающий готовность личности, народа, нации, государства защитить и утвердить свое право на суверенитет, самостоятельное и свободное развитие. «В социально-педагогическом аспекте, – указывает в данной связи А.А. Глебов, – патриотизм выступает как побуждение к общественно значимой деятельности, которое носит относительно устойчивый характер, служит ориентиром деятельности человека» [4, С. 28-29].

На индивидуальном уровне патриотизм выступает показателем деятельной любви членов конкретного человеческого сообщества к своему Отечеству и народу. Такое понимание патриотизма позволяет рассматривать его как неотъемлемую часть направленности личности, которая определяется как совокупность устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности» [4, С. 29].

Патриотизм – явление конкретно-историческое. Возникнув на стадии формирования социальной организации человечества в виде чувства любви к близкому, родному, он трансформировался по мере совершенствования человеческого сообщества, наполнялся новым содержанием. Для отдельных людей представления о патриотизме выступали интегральным показателем отражения в индивидуальном сознании комплексного воздействия социально-экономических, политических, этнических, конфессиональных, культурных и других факторов.

Важность защиты государственных интересов и добросовестного выполнения гражданских обязанностей вызвали к жизни зарождение патриотического воспитания как осуществляемого государством и обществом специально организованного процесса.

Истоки патриотизма россиян берут свое начало с племенных объединений славян, готовность к защите сородичей и территорий у которых воспитывалась в детях всем укладом жизни. С развитием государственности наблюдалась трансформация представлений о патриотизме от простой привязанности к семье, роду, родным местам к осознанию необходимости защиты более общих интересов, происходил процесс формирования государственного патриотизма. С конца XVIII века на содержание патриотизма все большее влияние начал оказывать процесс создания гражданского общества, что было связано с осознанием гражданами не только долга перед государством, но и ответственности за все происходящее внутри его.

Столетия существенное влияние на развитие патриотизма оказывала Русская Православная церковь, консолидирующая общество на основе единства веры. Учитывая, что на протяжении семи столетий школа развивалась под ее эгидой, это влияние имело доминирующий характер.

Создание светской образовательной системы в начале XVIII века способствовало привнесению в представления о патриотизме общенациональных начал и формированию нового идеала человека – личности деятельной, рассматривающей

интересы страны как свои собственные. Появление светской школы явилось объективной основой для развития патриотического воспитания учащейся молодежи как специально организованного педагогического процесса.

Важнейшим фактором развития патриотического воспитания являлась на протяжении столетий русская литература. Уже древние литературные памятники содержали в себе богатый воспитательный потенциал, призывали народ к единению страны, осуждали междоусобицы, в тяжелые годы поддерживали веру в освобождение от захватчиков.

Нравственный идеал пекущегося о русской земле человека сформулирован в «Поучении» Владимира Мономаха. Он учил быть верным своим клятвам, не нарушать данного слова «аще ли вы будете крест целовать к братии, или к кому, ... и целовавшее блюдете, да не преступни погубите душа своею». Мономах призывал князей заботиться о своих подданных: «куда же ходяще путем по своим землям, не дайте пакости деяти, отрокам ни своим ни чюжим, ни в селех, ни в житех, да не кляти вас начнут». Важнейшей идеей «Поучения» является идея защиты Отечества. «Смерти бося, дети, не боячи, - писал великий князь, - ни рати, ни от зверя, но мужское дело творите...» [8, С. 17-18].

Не менее действенное влияние оказала на юношество и литература нового времени, напоминая о национальном достоинстве россиян, их героическом прошлом, высмеивая слепое подражательство западу. Так, в частности, важную роль в защите национального воспитания и развитии патриотических качеств в первой половине XVIII века сыграли российские литераторы: А.Д. Кантемир, В.К. Тредиаковский, А.П. Сумароков. Они первыми обратили внимание на пороки в воспитании, выступили противниками копирования всего иностранного, обратились в своих произведениях к прошлому нашей Родины.

В отсутствии эффективных средств массового воздействия на общество, литература наряду с церковью являлась «учительницей народной», а русские писатели проявили себя подлинными патриотами. Воспитательное влияние литературы усиливалось по мере ее совершенствования, роста числа грамотного населения и расширения социального состава учащихся.

В рамках светской школы начали развиваться теоретические основы патриотического воспитания. Первоначальное научное осмысление проблемы нашло отражение в авторских программах отдельных педагогов, ориентированных на усиление национальных начал воспитания, относящихся к рубежу XVIII – XIX столетий. Их авторы стояли на сословных позициях в области образования и считали, что в первую очередь патриотическое воспитание должно быть направлено на дворянство, как главного защитника отечества.

Так, необходимость национального воспитания отстаивали инспектор Благородного пансиона, А.А. Прокопович-Антонский, А.Ф. Бестужев, связывающие его осуществление с укреплением патриотических основ общества. Главным средством национального воспитания они считали изучение родного языка и истории, а также нравственные беседы и внеклассное чтение [2, С. 135]. И.П. Пнин в своем проекте предлагал ориентировать всю систему просвещения на развитие патриотических качеств юношества [7, С. 207].

С созданием Министерства народного просвещения началась разработка проблемы патриотического воспитания на государственном уровне, выразившаяся в появлении ряда воспитательных проектов, и введении в школьные программы способствующих формированию любви к Отечеству отдельных тем и учебных дисциплин. Особенно эта деятельность усилилась после войны 1812 года, когда страна, долгие десятилетия бывшая примером для подражания, напала на Россию. В обобщенном виде новые требования были сформулированы министром народного просвещения адмиралом А.С. Шишковым. Он считал, что школа только в том случае выполнит свое назначение и принесет «пользу Отечеству», если воспитает «верных сынов церкви и верных подданных, людей, преданных Богу и Царю» [11, С. 535].

По его мнению, воспитание на территории империи предполагало обязательность обучения всех учащихся русскому языку, российской истории и законодательству. Особое внимание уделялось религиозному воспитанию. Данные идеи легли в основу «Устава 1828 г.», определившего законодательно деятельность отечественной школы.

Государственный патриотизм носил религиозно-нравственный характер и опирался на незыблемость монархических основ воспитания.

Ближе к середине XIX столетия под влиянием усиливающихся демократических настроений в обществе наблюдалось наполнение понятия патриотизм общечеловеческим содержанием. Не получив широкого распространения в условиях крепостнической России, данная идея была востребована отечественной педагогикой в пореформенный период.

Социально-экономические преобразования 60-х-70-х годов XIX столетия, кардинально изменили взгляды и представления россиян о своем месте в жизни, о роли, которую призван сыграть в ней отдельный человек, оказали существенное влияние на деятельность русской школы. Переход к всеобщности, открытости в образовании, отказ от ранней специализации, акцентирование усилий на воспитании гармонично развитой личности способствовали формированию нового идеала – человека, осознающего свои гражданские обязанности и сознательно выполняющего свой долг перед государством. Вековые представления о патриоте как беспрекословно принимающем существующие порядки человеку постепенно стали заменяться позитивно-критическим, деятельным отношением к государству и согражданам. Параллельно наблюдалось привнесение в патриотическое воспитание учащейся молодежи гуманистических, общечеловеческих начал.

Увеличение количества учащихся и изменение их сословной принадлежности во второй половине XIX – начале XX столетия, с одной стороны, способствовали расширению влияния школы на формирование патриотических качеств всех слоев населения, с другой – потребовали сосредоточить усилия педагогов на разработке эффективных воспитательных методик для народной школы. Ключом к решению проблемы стала более полная реализация воспитательного потенциала учебных дисциплин и образовательного процесса в целом.

В основу формирующих патриотические качества учащихся технологий была положена идея народности, обращение к опыту и традициям национального воспитания. Усилиями Ф.И. Буслаева, В.П. Острогорского, А.Н. Острогорского, Д.Д. Семенова и других педагогов-предметников были разработаны методики воспитывающего обучения, значительно разнообразились формы учебно-воспитательной работы. В состав учебных предметов вошли ранее неизвестные школе родноведение, отечествоведение, отчизноведение, формирующие у школьников развернутые представления о России и местах проживания.

Многие прогрессивно мыслящие педагоги страны, такие как В.Я. Стоюнин [12, С. 197-237], Н.Ф. Бунаков [3, С. 244-253], С.А. Рачинский [10, С. 28-29] и др. связывали решение проблемы формирования любви к Родине с внедрением в школьную практику специальных воспитательных программ. Ориентированные на школы различных уровней, различающиеся по содержанию и технологиям, данные программы были обращены к гражданским и религиозным чувствам учащихся, опирались на идеи народности и гуманизма и сыграли позитивную роль становлении процесса патриотического воспитания.

Наиболее успешно вопросы патриотического воспитания решались в действующей под эгидой земства и церкви народной школе. Формирование патриотических качеств учащихся гимназий и прогимназий затруднялось сохранявшейся ориентацией на западные образцы, формализмом в обучении, консерватизмом, отступлениями от провозглашенных в 60-х

годах принципов образовательной политики. Рост нигилистических настроений среди молодежи, ее участие в политических движениях, частые войны обуславливали активную разработку теории и практики патриотического воспитания до конца существования Российской империи. Итогом работы стала предложенная Министерством народного просвещения программа реформирования средней школы, осуществлению которой помешали революционные события 1917 г.

В советский период процесс патриотического воспитания базировался на принципах верности социалистическому отечеству. Патриотическому воспитанию способствовали специально созданные пионерская и комсомольская организации, вовлекавшие детей и молодежь в социально-значимые общественные дела, направленные на благо Родины, специально разработанные программы патриотического воспитания, внесение патриотического воспитания в содержание учебных занятий.

Существенную роль в патриотическом воспитании молодежи сыграла разработанная А.С. Макаренко теория воспитания в коллективе и через коллектив, опирающаяся на воспитание в процессе общественно-полезной деятельности, при котором каждый член коллектива чувствовал себя ответственным за судьбу порученного дела и своих товарищей. В своей деятельности А.С. Макаренко успешно решал фундаментальные «дуалистические» проблемы педагогики между воспитанием и жизнью, школой и обществом, педагогикой и политикой, коллективом и личностью, Программа А.С. Макаренко базировалась на стремлении подростков к самостоятельности, деятельности на благо общества, желанию проявить себя, обостренном чувстве справедливости, тяге к тайнам и игре. Не менее значима и разработанная В.А. Сухомлинским система гражданско-патриотического воспитания. Он представлял патриотическое воспитание как основу нравственного развития ребенка и полагал, что прочным фундаментом воспитания чувств патриотизма является формирование личностного начала в любви к Родине. «Многолетний опыт школьного воспитания, – отмечал В.А. Сухомлинский, – приводит к убеждению: сила и эффективность патриотического воспитания определяется тем, как глубоко идея Родины овладевает личностью, насколько ярко видит человек мир и самого себя глазами патриота» [13, С. 14].

В.А. Сухомлинский рассматривал воспитание патриотизма в тесном единстве с гражданским. Он утверждал, «что действенно-трудолюбивое, активное начало в патриотическом воспитании – настоящая школа гражданственности. Такое начало особенно эффективно формирует у подростков патриотическое осознание и чувства» [5, С. 60].

Немалое значение для патриотического воспитания имело тимуровское движение, вдохновленное книгой А. Гайдара, Пионерские и комсомольские организации оказывали серьезное влияние на подрастающее поколение, а разработанные ими мероприятия включали в сферу своей деятельности всю молодежь страны. К тому же детские объединения СССР имели свои передачи и органы печати, где освещалась их жизнь. Они давали возможность обратиться к каждому своему члену и донести до него необходимую информацию, предложить участие в общих делах. Одним из самых ярких примеров такой деятельности явилась операция «Чукотка», когда на деньги, собранные пионерами всей страны, был построен дворец пионеров в Анадыре. Дети вышли на воскресники, собирали металлолом и макулатуру, а летом – лекарственные травы, работали в совхозах и колхозах, в лесхозах и рыбопитомниках. На деньги, перечисленные на специальный счет, и был построен дворец. Другое дело, что организации в конечном итоге приобрели бюрократический характер, и из их практики ушло живое дело.

Положение резко изменилось в 90-е гг. XX века, в связи с распадом СССР. Были распущены пионерская и комсомольские организации, на смену коллективизму пришел западный индивидуализм, стала пересматриваться отечественная история, а вместе с ней достижения страны за ее тысячелетнюю историю и ее традиции.

Социологические исследования конца XX века показали, что среди ценностей современной молодежи такие качества как патриотизм и желание работать на благо страны, служба в армии или занимают одно из последних мест или отсутствуют вообще» [1, С. 110-114]. На то, что страна может ощутить на себе серьезные последствия утраты подрастающим поколением общенациональных приоритетов, практически не было обращено внимания.

Негативные последствия пренебрежительного отношения к воспитанию молодежи вообще и патриотическому воспитанию в частности, имели самые негативные последствия: ориентация на западные ценности, отмена русской культуры, пренебрежительное отношение как к делам и подвигам своих отцов и дедов, так и к своей стране в целом, стремление покинуть РФ и многое другое имеют, к сожалению, место в современной действительности.

Но, в последние годы на этот процесс обращено серьезное внимание, что отразилось в документах, принятых правительством: «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009), «Национальной доктрине образования РФ» (2022) и ряде других.

В Закон «Об образовании в РФ» внесены поправки, которые определяют, что «воспитание должно быть направлено и на формирование у учащихся «чувства патриотизма и гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества, к закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям», к природе и окружающей среде» [6].

Данный документ предполагает серьезную работу по воспитанию подрастающего поколения, развитие и совершенствование процесса патриотического воспитания, создания единой, платформы для реализации целостной и гибкой государственной политики в этой области.

Этот процесс приобретает особое значение на современном этапе жизни социума, когда жизненные реалии изобилуют вызовами, эффективно противостоять которым возможно лишь при наличии сплоченного российского общества, базирующегося на духовно-нравственных ценностях, традиционных для россиян, объединяющего граждан, которые осознанно включены в жизнь и развитие своей страны и обладают зрелым гражданским самосознанием.

**Выводы.** Исследование генезиса патриотического воспитания в отечественной школе и педагогике свидетельствует, что его процесс носил конкретно-исторический характер, общая направленность которого определялась совокупностью социально-политических, экономических, культурных и других реалий. Итогом развития теории и практики патриотического воспитания России явилось создание действенной системы, охватывающей все уровни образования, все регионы страны и обеспечивающей в целом эффективное формирование у учащихся любви к общей Родине.

Многое из опыта патриотического воспитания может и должно быть востребовано современной школой. История свидетельствует, что снижение эффективности патриотического воспитания было связано с ослаблением государственности, и, как следствие, с утратой чувства национального достоинства. Воспитание любви к Родине не должно затмеваться абстрактными рассуждениями о формировании общечеловеческих качеств, что наблюдалось в нашей стране в конце прошлого века, а строиться на примерах отечественного патриотизма, уважении к идеалам народа, его достижениям, собственной истории. Необходимо не противопоставление, а гармоничное сочетание национальных и общечеловеческих идеалов. Максимальная эффективность патриотического воспитания наблюдается там, где оно органически включено в учебный процесс и осуществляется на основе принципов воспитывающего обучения. Технологическое решение проблемы видится в усилении героико-патриотической направленности преподавания учебных предметов, в организации полезного досуга учащихся, в их отвлечении от популярных ныне увлечений западной культурой, в возрождении детско-юношеского и молодежного движения, в создании в школе способствующей формированию чувства любви к Родине среды.

#### Литература:

1. Артюхова, И.С. Ценности воспитания / И.С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 117-121
2. Бестужев, А.Ф. О воспитании / А.Ф. Бестужев // Русские просветители (от Радищева до декабристов). – Т. 1. – М., 1966. – 256 с.
3. Бунаков, Н.Ф. Идеалы и средства нравственного воздействия школы и воспитывающего обучения на учеников / Н.Ф. Бунаков // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. – М., 1990. – 421 с.
4. Глебов, А.А. Социально-педагогические аспекты патриотического воспитания / А.А. Глебов // Специалист. – 2003. – № 4. – С. 28-29
5. Елисева, Е.В. К вопросу гражданско-патриотического воспитания в педагогической теории и практике В.А. Сухомлинского / Е.В. Елисева // «Ученые заметки ТОГУ. – 2016. – Том 7, № 4(2) – С. 59-65
6. Закон «Об образовании в РФ». – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 15.03.2023 г.)
7. Пнин, И.П. Опыт о просвещении относительно к России / И.П. Пнин // Русские просветители (от Радищева до декабристов). – Т. 1. – М., 1966. – 256 с.
8. Поучение князя Владимира Мономаха детям // Егоров С.Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до великой Октябрьской революции). – М., 1974. – 380 с.
9. Прокопович-Антонский, А.А. О воспитании / А.А. Прокопович // Антология педагогической мысли России XVIII века. – М., 1985. – С. 349-352
10. Рачинский, С.А. Сельская школа / С.А. Рачинский. – СПб., 1898. – 371 с.
11. Собрание распоряжений по Министерству народного просвещения. – СПб., 1866. – Т. 1. – С. 876.
12. Стоюнин, В.Я. Мысли о наших гимназиях / В.Я. Стоюнин // Пед. соч. – СПб., 1911. – 321 с.
13. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. Т. 1 / Сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1979. – 560 с.

Педагогика

УДК 37.08: 172.12: 37.0

доцент кафедры педагогики и педагогического мастерства Коник Оксана Геннадиевна

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

студентка Вовк Дарина Александровна

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

### КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* В данной статье обсуждаются трудности, связанные с контролем и оценкой успеваемости младших школьников. Объясняется, почему традиционная система контроля и оценки не способствует улучшению качества образования. В статье также приводятся основные принципы построения современной системы контроля и оценки, а также ее основные характеристики.

*Ключевые слова:* начальная школа, младшие школьники, контроль и оценка образовательных достижений, принципы построения системы, характеристики системы.

*Annotation.* This article discusses the difficulties associated with monitoring and evaluating the performance of primary school students. It explains why the traditional system of control and assessment does not contribute to improving the quality of education. The article also presents the main principles of building a modern system of control and assessment, as well as its key characteristics.

*Key words:* Primary school, elementary school students, assessment and evaluation of educational achievements, principles of building a system, system characteristics.

**Введение.** Образование является важнейшим фактором развития общества, и качество образования имеет решающее значение для достижения этой цели. Учебные достижения младших школьников играют значительную роль в формировании их будущих академических успехов и возможностей карьерного роста. Поэтому крайне важно регулярно отслеживать и оценивать их образовательные достижения. Актуальность этой темы обусловлена тем фактом, что контроль и оценка образовательных достижений имеют решающее значение для выявления сильных и слабых сторон системы образования. Эта информация может помочь преподавателям улучшить свои методы преподавания и учебные программы, а также позволить им разрабатывать соответствующие мероприятия для удовлетворения потребностей своих обучающихся.

Предыдущие исследования на эту тему показали, что контроль и оценка образовательных достижений могут оказывать положительное влияние на качество образования. Однако многие исследования были сосредоточены, в первую очередь, на образовании на уровне средней школы и колледжа. Необходимо провести дополнительные исследования младших школьников, чтобы понять их конкретные потребности и проблемы.

Научная новизна нашего исследования заключается в том, что мы уделяем особое внимание младшим школьникам, поскольку большинство предыдущих исследований было сосредоточено на учениках старшего возраста. Кроме того, оно позволит определить наиболее эффективные методы контроля и оценки образовательных достижений и разработки стратегий повышения качества образования [1].

**Изложение основного материала статьи.** В России система образования претерпела значительные изменения за последние 20 лет. Цели образования были пересмотрены, а содержание изменилось с учетом наиболее ценных результатов, которые могут говорить о качестве образования. Эти результаты включают способность учащихся работать с информацией, применять знания в различных сферах, использовать освоенные методы и создавать новые, решать творческие и поисковые задачи, участвовать в совместной деятельности, и готовность к обучению на протяжении всей жизни. Государство, педагогическая наука и практика пересмотрели подходы к оценке образовательных достижений как части оценки качества. Изучение требований государства к оценке качества образования и реальной ситуации в начальном образовании выявляет наиболее актуальные проблемы контроля и оценки образовательных достижений учеников младшей школы, которые мы рассмотрим далее.[1] Изменения, произошедшие в начальном образовании, особенно в установлении целей, недостаточно отражены в контроле и оценке. Учитывая, что начальное образование ориентировано на введение младших школьников в

учебную деятельность, способы действия и учебного взаимодействия также должны быть включены в процесс оценки. В практике работы начальной школы не хватает широкого набора контрольно-оценочных процедур, которые позволили бы педагогам оценить, насколько их методы обучения помогают ученикам развивать индивидуальные и совместные учебные навыки.

Один из основных приоритетов в современном начальном образовании – это индивидуализация и дифференциация обучения, учитывающие индивидуальные особенности каждого ученика. Как следствие, при наличии многоуровневых программ необходимо использовать многоуровневую оценку образовательных достижений, которая соответствует этому требованию. Однако, на данный момент нет четкой и обоснованной методологии использования разноуровневых работ, и педагоги не имеют доступных механизмов для отслеживания индивидуального прогресса каждого ученика.

Младшие школьники не принимают полноценного участия в контрольно-оценочной деятельности и не являются активными участниками этого процесса на практике. Однако, контроль и самоконтроль, оценка и самооценка являются неотъемлемыми компонентами успешного формирования учебной деятельности в этом возрасте. Прозрачность критериев оценивания и активное участие учащихся в их разработке и обсуждении являются необходимыми условиями для развития самоконтроля и самооценки.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования включает требования к метапредметным результатам обучения, однако у педагогов возникает проблема отсутствия разнообразных и надежных инструментов для оценки этих результатов. В системе образования результаты оценивания образовательных достижений используются главным образом для определения текущего положения, но в значительно меньшей степени они являются основанием для улучшения процесса обучения. Например, данные, полученные во время федеральных, региональных и муниципальных мониторингов, не используются для принятия решений, направленных на совершенствование содержания и методов обучения, улучшение качества образования. Необходимо создать подходы к анализу и интерпретации результатов, которые помогут органам управления в образовании принимать обоснованные решения по изменению системы начального образования на всех уровнях. Главная проблема заключается в том, что учителя не умеют правильно использовать результаты контроля для организации дальнейших педагогических действий, опираясь на знание сильных и слабых сторон учеников, их потенциала и причин возникновения трудностей [1].

Эффективность образовательных программ во многом зависит от применяемых стратегий слияний и поглощений, особенно при контроле и оценке академических достижений младших школьников. Рассмотрим методы, используемые в настоящее время в школах, а также ограничения и проблемы, связанные с этими методами.

Наиболее часто используемые методы контроля и оценки учебных достижений младших школьников включают стандартизированные тесты, формирующие оценки и наблюдения учителей. Стандартизированные тесты, используются для оценки успеваемости учащихся по различным предметам и проводятся в конце учебного года. В тесты включается изученный материал всего учебного года для отслеживания успеваемости учащихся и обеспечения обратной связи как с учащимися, так и с учителями. Наблюдения учителя используются для оценки поведения учащихся, их вовлеченности и социальных навыков в классе.

Несмотря на их полезность, эти методы имеют ряд ограничений. Стандартизированные тесты могут неточно отражать академические способности учащихся, поскольку они не учитывают разнообразие темпов обучения. Кроме того, учащиеся могут испытывать беспокойство по поводу теста, что может негативно сказаться на их успеваемости. Так же, наблюдения учителя могут быть предвзятыми и не давать полной картины успеваемости учащегося.

В дополнение к этим ограничениям, педагоги могут столкнуться с рядом проблем при эффективном внедрении этих методов. Например, известно, что стандартизированные тесты создают для учащихся напряженную обстановку, приводящую к стрессу и беспокойству. Формирующие оценки могут потребовать от учителей создания нескольких оценок для каждого учащегося, что может занять много времени и ресурсов [2].

Одной из успешных программ контроля и оценки для младших школьников является «Система контроля успеваемости в школе» (СКУВШ). Реализуемая в различных контекстах по всей России, эта программа направлена на предоставление учителям, учащимся и родителям своевременной и точной информации об успеваемости каждого учащегося.

«СКУВШ» предполагает регулярную оценку академической успеваемости учащихся, а также их социального и эмоционального развития. Учителя используют различные методы оценки, включая стандартизированные тесты, тесты собственной разработки, и оценки, основанные на успеваемости. Затем результаты заносятся в онлайн-базу данных, доступ к которой имеют учителя, учащиеся и родители.

Одним из ключевых факторов, способствующих успеху «СКУВШ», является ее нацеленность на предоставление своевременной и действенной обратной связи. Учителя могут использовать эти данные для определения областей, в которых учащиеся испытывают трудности, и соответствующим образом корректировать свое обучение. Учащиеся также получают регулярную обратную связь об их успехах, что помогает поддерживать их мотивацию и вовлеченность в процесс обучения.

Другим фактором, способствующим успеху, является акцент на сотрудничестве между учителями, учащимися и родителями. Учителям рекомендуется привлекать родителей к процессу оценки и использовать полученные данные для разработки индивидуальных учебных планов для каждого учащегося. Ученикам также рекомендуется принимать активное участие в мониторинге собственного прогресса и установке перед собой целей.

В целом, успех «СКУВШ» демонстрирует важность предоставления своевременной и действенной обратной связи учащимся и преподавателям, а также ценность сотрудничества и вовлеченности в процесс оценки. Эти принципы могут быть более широко применены в других образовательных контекстах, чтобы помочь улучшить успеваемость учащихся [3].

Таким образом, путем анализа выявлены причины, почему традиционная система контроля и оценки не улучшала качество образования: требования к уровню достижений младших школьников не соответствовали целям начального образования, что приводило к несоответствию объектов оценивания современным представлениям о качестве образования; использование инструментария, не соответствующего теории педагогических измерений, приводило к получению недостоверной информации об образовательных достижениях; низкий уровень интерпретации результатов не позволял вносить обоснованные изменения в образовательный процесс, а младшие школьники не были субъектами системы, отсутствовала оценка индивидуального прогресса.

Для системы контроля и оценки образовательных достижений младших школьников, которая должна соответствовать современному этапу развития начального образования и способна оказать существенное влияние на повышение качества образования, важно иметь следующие характеристики:

– основными предметами контроля и оценки должны быть: а) знания и их применение в стандартных и нестандартных ситуациях, овладение конкретными методами действий; б) метапредметные результаты обучения, включая освоение компонентов учебной деятельности; в) индивидуальные творческие достижения учащихся;



– фокус контроля и оценки переносится с проверки соответствия достижений учащихся заданным образовательным стандартам на оценку индивидуального прогресса каждого ученика;

– доля участия обучающихся в контрольно-оценочной деятельности увеличивается, что является необходимым как для эффективного функционирования системы, так и для развития навыков контроля и оценки, а также самоконтроля и самооценки, которые являются важными элементами учебной деятельности младших школьников;

– контроль и оценка в большей степени выполняют диагностическую функцию, и усиливается педагогическая диагностика, которая позволяет определить характеристики учащегося в качестве субъекта учебного процесса;

– в системе контроля и оценки усиливается важность внешнего компонента, поскольку для эффективного функционирования системы образования нужны регулярно обновляемые данные о реальных возможностях современных младших школьников и уровне их достижений [4].

Для эффективного функционирования системы контроля и оценки образовательных достижений младших школьников необходимо учитывать самоценность каждого компонента системы при их взаимодействии и сбалансированности. Для этого нужно сочетать внутренние и внешние формы контроля и оценки. Внутренний контроль и оценка важны, так как они ориентированы на процесс усвоения знаний и навыков, и позволяют установить обратную связь. Внешний контроль и оценка так же играют важную роль, потому что они предоставляют данные об общем состоянии начального образования и его изменении, а также позволяют создать качественный инструментарий для внутреннего контроля и оценки.

Контроль и оценка играют важную роль в повышении качества образования младших школьников, так как они позволяют преподавателям определить уровень усвоения учебного материала учащимися и оценить эффективность своей работы.

Одним из способов, с помощью которых эффективный контроль и оценка могут помочь преподавателям определить области, в которых необходимы улучшения, является использование различных методов оценки, таких как тесты, экзамены, контрольные работы и домашние задания. По результатам этих методов можно определить, какие темы и уроки учащиеся усвоили, а где им необходима дополнительная помощь.

Еще одним способом определить области, в которых необходимы улучшения, является анализ ошибок, допущенных учащимися на контрольных работах и экзаменах. Это позволит преподавателям определить, какие конкретные ошибки были допущены и какие темы и уроки нуждаются в дополнительной работе. С помощью контроля и оценки преподаватели также могут определить, какие методы обучения наиболее эффективны для их учащихся. Например, если результаты показывают, что учащиеся лучше усваивают материал с помощью групповой работы, то они могут использовать этот метод чаще.

Кроме того, контроль и оценка помогают установить цели и ожидания для детей, что способствует их мотивации и повышению качества образования. Например, если результаты оценок показывают, что большинство учащихся не достигли цели по определенной теме, то преподаватель может установить более реалистичные цели и ожидания для следующего урока. В целом, контроль и оценка являются неотъемлемой частью процесса обучения младших школьников и позволяют преподавателям определить области, которые нуждаются в улучшении, установить цели и ожидания, а также выбрать наиболее эффективные методы обучения [5].

**Выводы.** Подводя итог данного исследования можно сказать, что использование системы контроля и оценки образовательных достижений младших школьников с учетом педагогической диагностики и дифференцированного подхода к обучению может способствовать повышению эффективности образовательного процесса. Для этого необходимо учитывать как внутренние, так и внешние компоненты системы, выделять основные учебные действия и проводить качественную оценку достижений, чтобы организовать индивидуальные траектории обучения и развития учащихся, определить причины возникающих трудностей и ошибок. Также рекомендуется проводить систематический и объективный контроль и оценку образовательных достижений младших школьников, используя разнообразные методы и приемы. Это позволит учителям и родителям более точно определить уровень знаний и умений, а также предпринять соответствующие меры для улучшения образовательного процесса.

Кроме того, необходимо уделять особое внимание педагогической поддержке и мотивации младших школьников для достижения лучших результатов в учебе. Открытость и доверие в отношениях между учителями, родителями и учениками являются ключевыми факторами успеха в образовательных достижениях и обеспечении качественного образования в целом.

#### Литература:

1. Ковалева, Г.С. Осваиваем метапредметные результаты – учимся для жизни / Г.С. Ковалева // Вестник образования. – 2015. – № 10. – С. 38-45
2. Лукичева, Е.Ю. Современная оценка образовательных достижений учащихся [Текст]: методическое пособие: [12+] / [Е.Ю. Лукичева и др.]; науч. ред. И.В. Муштавинская, Е.Ю. Лукичева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015. – 304 с.
3. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании. 3-е изд., испр. и доп. / А.Н. Майоров. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
4. Планируемые результаты начального общего образования [Текст] / [Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.]; под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 120 с. – (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-025236-2.
5. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (текст с изм. и доп.). – М.: Просвещение, 2017. – 48 с.

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры физической подготовки, майор полиции Крымшокалов Ашамаз Заурович  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### ФОРМИРОВАНИЕ У СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РФ ПРИЕМОМ САМООБОРОНЫ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

*Аннотация.* В процессе физической подготовки сотрудников ОВД важное значение придается качеству выполнения профессиональных задач. Согласно Закону о полиции, сотрудники при выполнении служебных обязанностей должны выполнять тактически грамотные действия, связанные с применением физической силой в адрес правонарушителя. Сотрудники ОВД в процессе пресечения преступлений и иных общественно-опасных деяний должны помнить о необходимости действовать исключая преступность деяния, т.е. стремиться к минимальным значениям наступления нежелательных последствий от примененных мер физического воздействия. И в этой связи особый интерес представляет необходимая самооборона, суть которой состоит в правомерной защите личности и прав обороняющегося (сотрудника

ОВД) от общественно опасного посягательства путем причинения вреда посягающему лицу. Применяя физическую силу, сотрудники ОВД действуют согласно создавшейся обстановке, характера и степени опасности действий лиц, а также степени оказываемого ими сопротивления. Их главная задача – минимизировать ущерб, причиняемый правонарушителю. Во избежание нежелательных последствий методика обучения сотрудников ОВД навыкам самообороны в рамках дисциплины «Физическая подготовка» строится на разделении освоения приемов самообороны на этапы. Учитывая выявленные проблемы по применению боевых приемов борьбы в практической деятельности, необходимо при обучении навыкам самообороны при задержании правонарушителей систематизировать и выбрать стратегию подготовки сотрудников органов внутренних дел для эффективного применения приемов самозащиты. Если физические показатели сотрудника на низком уровне едва ли можно себе представить, что он сможет подавить сопротивление правонарушителя, как невооруженное, так и вооруженное. Уровень физической подготовки так же отражается на навыках силового задержания. Так, не обладая достаточной физической подготовкой вероятность освоения приемов борьбы или рукопашного боя довольно низки ввиду того, что они являются контактными, силовыми, боевыми видами единоборств, которые подразумевают достаточно высокий уровень физической силы.

*Ключевые слова:* сотрудники ОВД, физическая подготовка, задержание правонарушителей, пресечение преступлений, сопротивление, приемы самообороны, самозащита, физическая сила.

*Annotation.* In the process of physical training of police officers, great importance is attached to the quality of performing professional tasks. According to the Law on Police, employees in the performance of their duties must perform tactically competent actions related to the use of physical force against the offender. Police officers in the process of suppressing crimes and other socially dangerous acts must remember the need to act excluding the criminality of the act, i.e. strive for the minimum values of the occurrence of undesirable consequences from the applied measures of physical impact. And in this regard, the necessary self-defense is of particular interest, the essence of which is the lawful protection of the personality and rights of the defender (police officer) from a socially dangerous encroachment by causing harm to the encroaching person. Using physical force, police officers act according to the situation, the nature and degree of danger of the actions of persons, as well as the degree of resistance they offer. Their main task is to minimize the damage caused to the offender. In order to avoid undesirable consequences, the methodology for teaching self-defense skills to police officers within the discipline "Physical training" is based on dividing the development of self-defense techniques into stages. Taking into account the identified problems in the use of combat techniques of struggle in practical activities, it is necessary, when teaching self-defense skills when detaining offenders, to systematize and choose a strategy for training employees of internal affairs bodies for the effective use of self-defense techniques. If the physical performance of an employee is at a low level, one can hardly imagine that he will be able to suppress the resistance of the offender, both unarmed and armed. The level of physical fitness is also reflected in the skills of forceful detention. So, without sufficient physical training, the probability of mastering the techniques of wrestling or hand-to-hand combat is quite low due to the fact that they are contact, power, combat martial arts, which imply a fairly high level of physical strength.

*Key words:* police officers, physical training, detention of offenders, suppression of crimes, resistance, self-defense techniques, self-defense, physical strength.

**Введение.** В настоящее время криминологическую обстановку можно охарактеризовать как постоянно усложняющуюся, где преступники демонстрируют беспредельную нахальство и агрессию. Анализ правоохранительной деятельности подтверждает, что сотрудники ОВД в ситуации физического столкновения с правонарушителем не могут действовать активно, поскольку рискуют выйти за рамки закона. По этой причине в процессе профессионально-прикладной подготовки применению физической силы в целях самообороны и самозащиты от нападений со стороны преступников уделяется особое внимание.

**Изложение основного материала статьи.** В процессе физической подготовки сотрудников ОВД важное значение придается качеству выполнения профессиональных задач. Компонентами структуры физической подготовки являются сформированные навыки самозащиты и самообороны, а также психологическая подготовка, что позволяет сотрудникам ОВД находиться в постоянной готовности применить свои навыки в экстренных ситуациях.

В процессе отработки приемов самообороны сотрудники ОВД в большей степени осваивают бросковую и ударную техники. Все подлежащие отработке приемы можно разделить на приемы, применяемые на дальней дистанции и применяемые на ближней дистанции, а также на приемы направленную на защиту, атаку и обезоруживание [4, 6].

Согласно Закону о полиции, сотрудники при выполнении служебных обязанностей должны выполнять тактически грамотные действия, связанные с применением физической силой в адрес правонарушителя [1]. Так, все используемые и известные на сегодняшний день приемы самозащиты и самообороны взяты из различных боевых.

Вместе с тем в процессе развития профессионально важных физических качеств у сотрудников ОВД формируются психологическая устойчивость, которая призвана обеспечить совершенствование личностных качеств, таких как решительность, уверенность, инициативность, способность действовать в экстремальных, опасных и нестандартных ситуациях.

Взаимосвязь между физической подготовкой и успешной службой бесспорна ввиду того, что служба в органах внутренних дел ставит первоочередной задачей защиту прав и свобод граждан от посягательства преступного элемента. В процессе несения службы сотрудникам ОВД предстоит производить преследование и задержание антиобщественных элементов для того, чтобы привлечь их к ответственности. Также если физические показатели сотрудника на низком уровне едва ли можно себе представить, что он сможет подавить сопротивление правонарушителя, как невооруженное, так и вооруженное. Уровень физической подготовки так же отражается на навыках силового задержания. Так, не обладая достаточной физической подготовкой вероятность освоения приемов борьбы или рукопашного боя довольно низки ввиду того, что они являются контактными, силовыми, боевыми видами единоборств, которые подразумевают достаточно высокий уровень физической силы. Если же в процессе освоения различных приемов сотрудники ОВД испытывают значительные трудности, то об эффективном использовании их в критических ситуациях несения службы не может быть и речи. Следовательно, чтобы сотрудникам ОВД без особых усилий, а главное без существенного вреда для себя и мирных граждан, обезвредить преступника необходимы регулярные тренировки, в ходе которых выполнение приемов доводится до автоматизма [7, 8].

Сотрудники ОВД в процессе пресечения преступлений и иных общественно-опасных деяний должны помнить о необходимости действовать исключая преступность деяния, т.е. стремиться к минимальным значениям наступления нежелательных последствий от примененных мер физического воздействия. И в этой связи особый интерес представляет необходимая самооборона, суть которой состоит в правоммерной защите личности и прав обороняющегося (сотрудника ОВД) от общественно опасного посягательства путем причинения вреда посягающему лицу [2]. Однако на практике отмечаются трудности при определении обстоятельств, исключаяющих преступность деяния. Применяя физическую силу,

сотрудники ОВД действуют согласно создавшейся обстановке, характера и степени опасности действий лиц, а также степени оказываемого ими сопротивления. Их главная задача – минимизировать ущерб, причиняемый правонарушителю.

Во избежание нежелательных последствий методика обучения сотрудников ОВД навыкам самообороны в рамках дисциплины «Физическая подготовка» строится на разделении освоения приемов самообороны на этапы.

На первом этапе большая часть тренировочного времени уделяется стойке. Боевая стойка является фундаментом, на который в дальнейшем и будет опираться вся дальнейшая техника и приемы. От стойки зависит очень многое, так как неудачный выбор позиции может стать причиной поражения в бою с правонарушителем, что в деятельности правоохранителя равносильно невыполнению поставленной задачи и ущербу для его здоровья вплоть до летального исхода [4].

Задача руководителей занятий передать сотрудникам ОВД теоретические знания и только потом прививать практические навыки. Основной упор на занятиях делается на особенностях строения тела каждого отдельного человека. Стойка представляет собой расставленные на ширине плеч ноги, одна нога чуть впереди, другая сзади. Это делается для того, чтобы сотруднику было легче передвигаться, наносить быстрые выпады на соперника или отходить во время атаки.

Ведущая нога зависит от того является сотрудник левой или правой, если левша-правая, если правша-левая. Ноги в стойке всегда чуть согнуты в коленях, что позволяет сотруднику быстрее перемещаться и уходить с линии атаки.

Руки всегда подняты, никогда не должны опускаться за некоторыми исключениями, о которых расскажем позже. Одноименная ведущей ноге рука всегда выставлена чуть вперед и поднята до уровня челюсти, вторая рука плотно прижата локтем к корпусу, кистью или кулаком к челюсти с обратной стороны.

Роль передней руки заключается в том, чтобы с наибольшей точностью определить дистанцию для своих ударов и не подпустить соперника близко к себе. Задняя рука используется для нанесения акцентированных ударов. Передняя рука также используется как блок, ей можно сбивать удары руками которые наносит соперник, а также защищаться от приемов борьбы. Задняя рука, как правило, не такая подвижная и защищает непосредственно большую часть головы, а также туловища (у правши-печень, у левши-селезенку). Это универсальная стойка, которая подходит для ведения боя в любых условиях, и она позволяет качественно защищаться и атаковать соперника. Достоинством такой стойки является то, что в отличие от многих боевых единоборств, где приемы борьбы запрещены, она позволяет сотруднику легко перемещаться в борьбу, а также блокировать такие примитивные и эффективные приемы как проход в ноги и другую бросковую технику.

Анализ любой борцовской схватки указывает на то, что борцы сильно сгибают туловище не боясь ударов, а боксеры расставляют ноги слишком широко и держат их почти прямыми не боясь бросков, а рассматриваемая нами стойка собрала в себе лучшее из этих разных боевых единоборств. После того как сотрудник освоил указанную стойку и перемещение в ней можно приступать к освоению ударной техники.

Ударная техника включает в себя удары руками, ногами, коленями и локтями, которые могут наноситься в голову, по ногам, в пах, область важных органов таких как печень, селезенка и солнечное сплетение. По своей траектории удары могут наноситься по прямой траектории, боковой траектории снизу вверх, сверху вниз. Прямые удары руками или ногами эффективнее остальных. Они позволяют соблюдать удобную для бьющего дистанцию при этом вкладывая в удар всю свою силу. Также прямые удары эффективны ввиду того, что позволяют удерживать соперника на удобной для бьющего дистанции. Такой удар из бокса как джеб или прямой удар передней рукой не несет в себе большой силы удара, однако он позволяет всегда удерживать соперника на дистанции, обманывать его и маскировать более акцентированные удары, а также сбивать руки соперника, когда тот наносит удар или стоит в оборонительной стойке [9].

Удары задней рукой куда более опасны и несут больше ударной силы. Они также могут быть прямыми, боковыми, наносящимися снизу вверх и сверху вниз. Прямые удары применяются чаще всего в комбинации с передней рукой, где, как и сказано было ранее передняя рука отвлекает на себя внимание. В этом случае противник снижает бдительность или опускает блок после чего сразу получает акцентированный удар второй рукой.

Удары ногами тоже эффективны, однако куда более опасны для самого бьющего. Сила удара в ногах в разы больше чем в руках и это неоспоримо, однако нанося удар ногой сотруднику приходится терять стойку на время удара, его руки немного опускаются и вместо двух опор остается одна. В такой ситуации любой противник, который так или иначе обладает навыками рукопашного боя без особого труда контратакует и это будет страшнее чем тот удар, который он может пропустить. Потеряв стойку и одну из двух опор равновесие бьющего хуже, в результате чего любой удар по опорной ноге может уронить его на землю, как и любой прием борьбы так как его тело уже нестабильно. Поэтому единственным оправданным ударом ногой является удар в пах.

На заключительной стадии обучения сотрудники ОВД отрабатывают непосредственных приемы самообороны. Все предыдущие стадии можно считать подготовительными, так как они направлены на изучение отдельных компонентов, в то время как финальная включает в себя тренировку уже отработанных навыков. Комплекс специальных приемов утверждается директивами МВД по подготовке сотрудников для органов внутренних дел. Они постоянно совершенствуются, в них вносятся коррективы и изменения, направленные на эффективное их применение в условиях осуществления профессиональной деятельности [4].

**Выводы.** Учитывая выявленные проблемы по применению боевых приёмов борьбы в практической деятельности, необходимо при обучении навыкам самообороны при задержании правонарушителей систематизировать и выбирать стратегию подготовки сотрудников органов внутренних дел для эффективного применения приёмов самозащиты [10]. Если физические показатели сотрудника на низком уровне едва ли можно себе представить, что он сможет подавить сопротивление правонарушителя, как невооруженное, так и вооруженное. Уровень физической подготовки так же отражается на навыках силового задержания. Так, не обладая достаточной физической подготовкой вероятность освоения приемов борьбы или рукопашного боя довольно низки ввиду того, что они являются контактными, силовыми, боевыми видами единоборств, которые подразумевают достаточно высокий уровень физической силы.

#### **Литература:**

1. Барышев, Е.С. Обучение технико-тактическим действиям самообороны / Е.С. Барышев, И.В. Григоревич // В сборнике: Общественные и гуманитарные науки. Материалы 85-й научно-технической конференции профессорско-преподавательского состава, научных сотрудников и аспирантов (с международным участием). – Минск. – 2021. – С. 281-283
2. Борисов, А.А. Особенности технической подготовки защитным и атакующим действиям в самообороне / А.А. Борисов // В сборнике: Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма. Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов с международным участием. – 2019. – С. 555-557
3. Гребнев, Д.Ю. О повышении эффективности обучения боевым приемам борьбы в образовательных организациях МВД России / Д.Ю. Гребнев, В.А. Хромов // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2022. – № 3. – С. 119-122

4. Доттуев, Т.И. Самозащита и боевые приёмы борьбы в деятельности сотрудников ОВД / Т.И. Доттуев // Пробелы в российском законодательстве. – 2022. – Т. 15. – № 4. – С. 90-94
5. Кодзоков, А.Х. Актуальные проблемы организации учебно-тренировочного процесса на занятиях по физической подготовке в образовательных организациях МВД России / А.Х. Кодзоков // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 1. – С. 151-153
6. Лигута, В.Ф. Боевые приемы борьбы в профессиональной деятельности сотрудников полиции общественной безопасности / В.Ф. Лигута, В.С. Кшевин // В сборнике: Совершенствование физической подготовки сотрудников правоохранительных органов. сборник научных статей. Орел. – 2022. – С. 132-136
7. Ошурков, Д.В. Основы обучения ударной и защитной технике сотрудников органов внутренних дел / Д.В. Ошурков // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 7. – С. 12-16
8. Серебрянников, В.А. Основа формирования у сотрудников полиции базовых умений и навыков выполнения боевых приемов борьбы / В.А. Серебрянников // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 9 (175). – С. 261-265
9. Тхазеплов, Р.Л. Физическая подготовка как средство формирования психологической готовности сотрудников органов внутренних дел к противостоянию с правонарушителем / Р.Л. Тхазеплов // Пробелы в российском законодательстве. – 2022. – Т. 15. – № 5. – С. 42-46
10. Шакирова, Э.Р. Самозащита в виде необходимой обороны / Э.Р. Шакирова, А.М. Давлетшин // В сборнике: Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов с международным участием, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. В 3-х томах. – Казань. – 2020. – С. 578-579

Педагогика

УДК 371.3

кандидат филологических наук **Ларина Татьяна Сергеевна**

Московский государственный институт международных отношений (университет)

Министерства иностранных дел Российской Федерации (г. Москва);

кандидат филологических наук **Зимина Евгения Александровна**

Московский государственный институт международных отношений (университет)

Министерства иностранных дел Российской Федерации (г. Москва)

#### ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ЗНАКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Аннотация.* В современном мире целью обучения иностранному языку является не столько общение на иностранном языке, подразумевающее владение определенным набором языковых средств, сколько диалог культур. В данной статье рассматриваются варианты применения на уроке немецкого языка общественного знака, как особого, культурно-детерминированного типа текста, включающего помимо языкового содержания также информацию экстралингвистического характера. Общественный знак наглядно демонстрирует то, как простой набор лексико-грамматических конструкций, заключенных в сжатое текстовое пространство, оказывает воздействие на адресата в разных коммуникативных ситуациях. Основное содержание исследования составляет анализ немецкоязычного общественного знака, предлагаются варианты работы с ним на уроке немецкого языка. Предложенный алгоритм работы с общественными знаками на уроке немецкого языка позволяет задействовать сразу три вида речевой деятельности – говорение, чтение и письмо. Взаимодействие вербального и невербального кодов в рамках одного общественного знака позволяют студентам проявлять активность и фантазию при интерпретации заложенной в знак информации.

*Ключевые слова:* урок немецкого языка, общественный знак, иностранный язык, межкультурная компетенция.

*Annotation.* In the modern world, the goal of teaching a foreign language is not so much communication in a foreign language, which implies the possession of a certain set of language tools, but a dialogue of cultures. This article discusses the options for using a social sign in a German lesson as a special, culturally determined type of text that includes, in addition to linguistic content, information of an extralinguistic nature. The public sign clearly demonstrates how a simple set of lexical and grammatical constructions enclosed in a compressed text space affects the addressee in different communicative situations. The main content of the study is the analysis of the German-language public sign, options for working with it in a German lesson are offered. The proposed algorithm for working with public signs in a German lesson allows you to use three types of speech activity at once - reading, speaking and writing. The interaction of verbal and non-verbal codes within the same public sign allows students to be active and imaginative when interpreting the information contained in the sign.

*Key words:* German lesson, public sign, foreign language, intercultural competence.

**Введение.** В век активного развития информационных технологий перед преподавателем иностранного языка встает трудная задача – переключить внимание студентов с сети Интернет и различных социальных сетей, и мессенджеров на учебный процесс, заинтересовать студентов. Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что линейное преподнесение информации отходит на второй план и уступает место интерактивным подходам к обучению, таким как ролевые игры, кейсы, мозговые штурмы, круглые столы и т.п., что мотивирует студентов к изучению материала, предусмотренного учебным планом и отличным от содержащегося в интернете, зачастую не подкрепленного фактами, информационного потока. В настоящей статье в качестве одного из методов обучения будет рассмотрено применение дикодового текста на уроке немецкого языка.

Изучение иностранного языка является сложным многогранным процессом, в ходе которого обучающиеся знакомятся не только с лексико-грамматическим строем изучаемого языка, но и познают культуру тех стран, в которых изучаемый язык является официальным. «Язык» и «Культура» – нерасторжимое, духовное единство [7, С. 11]. Несмотря на убеждение ряда исследователей в том, что при преподавании иностранного языка необходимо учитывать социокультурные особенности той страны, где язык преподается, а не страны изучаемого языка, мы придерживаемся точки зрения О.В. Наумовой, С.Г. Тер-Минасовой, что язык можно познать только через познание культуры той страны, в которой он используется [6; 10].

Формирование у студентов наряду с коммуникативной также межкультурной компетенции является одним из требований, выдвигаемых ФГОС высшей школы к профессиональной подготовке студентов. Успешному взаимодействию индивидуумов в рамках той или иной лингвокультуры способствуют не только языковые знаки, но и знаки других семиотических систем, в связи с чем, считаем одним из наиболее эффективных способов формирования межкультурной

грамотности студентов применение на уроке немецкого языка такого типа текста как общественный знак, включающего вербальную и невербальную составляющие и отражающего лингвокультурные особенности той страны / тех стран, где он размещен. Немецкий язык, являясь помимо Германии также официальным языком общения в Австрии и Швейцарии, характеризуется особенностями фонетического, грамматического и лексического строя, в связи с чем предполагается предъявление студентам немецких, австрийских и швейцарских общественных знаков на уроке немецкого языка для их ознакомления не только с культурным фоном стран изучаемого иностранного языка, но и со сходством и различиями используемых в общественных знаках языковых средств.

Итак, цель настоящего исследования – рассмотрение способов работы с немецкоязычными общественными знаками как с лингвокультурно детерминированными дикодовыми текстами на уроке иностранного языка (немецкого). Поставленная цель предполагает решение ряда задач, таких как систематизация языковых средств, используемых в общественном знаке; разработка алгоритма работы с общественным знаком на уроке иностранного языка; выявление связи между общественным знаком и той лингвокультурой, в которой он размещен. Материал исследования включает 663 немецких (344), австрийских (200) и швейцарских (119) общественных знаков с разными семиотическими составляющими. Исследовательский корпус составлялся путем сплошной выборки (сплошного фотографирования). Корпус включает знаки, входящие в личный архив авторов, а также знаки, размещенные на различных интернет-платформах и предназначенных для продажи и покупки с целью дальнейшего размещения в общественных местах. Неравное количественное соотношение знаков является лингвокультурной особенностью. Так, из-за склонности к конкретизации и детализации наименований различных действий, на один швейцарский знак с одинаковой невербальной составляющей может приходиться 2-3 австрийских и 6-7 немецких знаков с разными вербальными составляющими. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: метод сплошной выборки, с помощью которого были отобраны необходимые общественные знаки; метод семантико-прагматического анализа, благодаря которому были проанализированы формальная и содержательная стороны рассматриваемого типа текста, а также метод контекст- и лингвокультурологического анализа, позволивший выделить лингвокультурные характеристики стран изучаемого языка, отраженные в общественных знаках.

**Изложение основного материала статьи.** В лингвистической науке нет единства в том, каким термином обозначать знаки, которые размещены в общественных местах и включают директивную информацию (публичные директивы, информативно-регулирующие указатели и др.). В настоящем исследовании мы придерживаемся понятия «общественный знак», который, на наш взгляд, наиболее отражает суть исследуемого явления и определяется как особый тип текста, отличающийся кратким объемом, однозначностью, директивностью, стандартным изложением информации и направлен на регулирование поведения людей в общественных местах [4, С. 13]. Общественный знак, как уже отмечалось выше, это особый тип текста. Его особенность заключается в том, что в его состав входит как вербальная, так и невербальная семиотическая системы, т.е. коды двух систем, воспринимаемых исключительно за счет зрительного канала, что позволяет определить общественный знак как дикодовый текст (разновидность поликодového текста [3, С. 84]. При этом, говоря о невербальности в общественном знаке, мы подразумеваем не только изображение (иконический знак), но и соотношение цветов, шрифтов, использование различных знаков пунктуации, расположение графем в сжатом пространстве.

Для становления полноценным участником межкультурной коммуникации с носителями языка обучающиеся должны владеть определенным опытом, приобретение которого возможно только в рамках выполнения определенной деятельности, направленной на развитие способностей к общению с использованием нового кода [2, С. 48-49]. Включение нескольких кодов в состав общественного знака обуславливает разработку особого алгоритма его анализа, который может быть использован на уроке немецкого языка в высшем учебном заведении на всех ступенях обучения (бакалавриат, магистратура, аспирантура) и включает несколько этапов, предполагающих максимальный учет национальных особенностей иноязычной лингвокультуры – анализ внутренних текстовых составляющих и анализ внешних текстовых составляющих общественного знака.

Итак, первый этап предполагает рассмотрение внутренних текстовых составляющих, а именно лексики, грамматики, фразеологии, синтаксиса, когерентности, средств метаграфимики (шрифт, цвет, пунктуация) и иконической супраграфимики (иллюстрация в тексте). В качестве примера рассмотрим немецкий общественный знак, регулирующий содержание и выгул собак (рис. 1).

Предъявление студентам данного общественного знака можно начать с того, что преподаватель закрывает нижнюю часть знака, включающую текст, и просит студентов предположить, о чем может пойти речь в тексте знака. Таким образом, работа с текстом предполагает направленность «ученик-текст», а не «текст-ученик», тем самым, преподаватель должен предложить студенту самому задействовать различные ресурсы для восприятия текста [9, С. 589], в данной ситуации в ход вступает прогностическая функция при рассмотрении изображения в верхней части общественного знака. При этом преподаватель может использовать разные виды работ, например, задать вопрос всей группе (фронтальная работа) или же поделить студентов на две группы для обсуждения заданного вопроса (групповая работа) и, по итогу, выслушать мнения двух групп, обсудить их и проверить, какая из групп была ближе всего к ответу, скрывающемуся в нижней части общественного знака.



Рисунок 1. Содержание и выгул собак в Германии

Ознакомление студентов с текстом общественного знака предполагает ответ на вопрос, является ли композиция текста для студентов новой или знакомой. Очевидно, что композиционная структура данного общественного знака невольно отсылает нас к эпистолярному жанру, т.е. тексту письма. Как известно, частное письмо отличается адресованностью, информативностью, целостностью, связностью (текстообразующие категориальные признаки) и особой структурой, включающей дату, адрес, сообщение и такие фатические формулы как зачин (обращение) и заключение [1, С. 146]. Преподаватель может попросить студентов самостоятельно объяснить, какие элементы частного письма присутствуют в тексте данного общественного знака, а затем пояснить, что, ввиду ограниченности текстового пространства, в рассматриваемом общественном знаке присутствуют три элемента: обращение (*Liebe Hundebesitzer!*), текст сообщения (*Leinen Sie Ihren Hund bitte an!*) и заключительная коммуникативная формула (*Vielen Dank!*). Преподаватель может объяснить студентам, что формула обращения и заключительная формула данного общественного знака свидетельствуют о личном, неофициальном характере письма, познакомить студентов с другими вариантами начала и завершения личного письма на немецком языке. О неофициальном характере коммуникативной ситуации свидетельствует также использование курсивного шрифта в заключительной коммуникативной формуле, напоминающее письмо от руки. Само сообщение выделено в знаке жирным шрифтом, являющимся эффективным способом привлечения внимания к небольшому количеству слов [5, С. 198]. Важно также обратить внимание студентов на знаки препинания, используемые в данном знаке. Восклицательный знак имеет делимитативную функцию – функцию членения текста на предложения, кроме того, его принято использовать в таких формулах как приветствие, прощание, обращение.

Входящие в состав общественных знаков директивные речевые акты, в частности, приказ, запрет, просьба и предупреждение, обуславливают определенный набор лексико-грамматических конструкций: *sein + zu + Infinitiv; etw. ist verboten / -verbot; etw. ist untersagt; etw. ist gesperrt; nicht + Infinitiv; bitte + Infinitiv; bitte + nur; etw. ist unerwünscht; etw. ist nicht gestattet / erlaubt / zulässig; kein + Subst. / kein + Subst. + Infinitiv*. Предъявление студентам на уроке немецкого языка общественных знаков, таким образом, знакомит студентов с вышеперечисленными конструкциями, помогая им расширить свой словарный запас и использовать вместо уже известных им конструкций новые.

Приведем пример работы с вербальной составляющей общественных знаков на уроке немецкого языка. В качестве внутренних текстовых составляющих в данном общественном знаке мы имеем дело с конструкцией *«bitte + Imperativ»*. Лексема *«bitte»* подчеркивает вежливое обращение к адресату, смягчая категоричность императива. Если знак предъявляется студентам 1 курса бакалавриата, только начавшим изучение немецкого языка, на примере данного и схожих с ним общественных знаков можно объяснить студентам тему повелительного наклонения в немецком языке. Сначала студентов можно попросить самостоятельно объяснить построение вежливой формы повелительного наклонения с опорой на рассматриваемый общественный знак. Далее студентам могут быть предъявлены общественные знаки, содержащие помимо императивной конструкции также другие конструкции. Задача студентов – найти знаки с императивом. Общественные знаки, объединённые в тематическую подгруппу «содержание и выгул собак», содержат, как правило, повторяющийся набор лексических средств и грамматических конструкций. Для тренировки лексики студентам могут быть предложены общественные знаки, включающие изображение и дублирующий изображение текст. Задача студентов – найти как можно больше слов, относящихся к теме выгула и содержания собак, и попытаться их перевести, глядя на картинку. Каждый из студентов, затем, может предложить императивную конструкцию с использованием новых слов и отвечающую тематике общественных знаков. Студентам старших курсов может быть предложено рассмотрение альтернативных версий выражения намерения адресата в общественном знаке, например, посредством модальных глаголов, т.к. обучение модальным глаголам является необходимым для достижения высокого уровня владения немецким языком. Подобные упражнения помогут студентам понять целесообразность и важность изучения и правильного использования модальных глаголов, так как неверное толкование общественных знаков в реальной жизни может иметь для них негативные прагматические последствия.

На втором этапе анализа мы рассмотрим внешние текстовые составляющие общественного знака (возможная информация об адресате, адресанте, культурный фон и ситуация, в которой используется общественный знак). Так, адресант в рассматриваемом общественном знаке (рис. 1) неизвестен, но, благодаря рукописному шрифту, используемому в обращении для создания атмосферы неофициальности, мы можем предположить, что данный общественный знак, обращенный к коллективному адресату, может быть размещен в одном из парков Германии. Предполагаемым коллективным адресатом выступают владельцы собак, присутствующие в месте размещения общественного знака.

К культурному фону рассматриваемого общественного знака относится информация о том, насколько немцы привязаны к своим домашним питомцам, в частности, к собакам. Преподаватель может поинтересоваться, известны ли кому-либо из студентов правила выгула собак в Германии. Основные идеи и предположения выписываются на доску. Параллельно можно записать на доску существующие положения о выгуле собак в России и, в дальнейшем, сравнить показатели. В Германии отсутствует единый общегосударственный закон, направленный на регулирование содержания и выгула собак. Некоторые правила распространяются на всю территорию страны, другие имеют силу только в некоторых федеральных землях и/или городах. Согласно статье 70 п. 1 основного закона, федеральные земли могут иметь собственные правила, в связи с чем формулировка законов о содержании и выгуле собак может сильно отличаться. Студентам может быть предложено выбрать по одной федеральной земле и подготовить доклад или презентацию о существующих там правилах и предписаниях касательно рассматриваемого вопроса. Подготовка такого задания предполагает активность и сознательность студентов и поможет им потренировать навыки поискового чтения при сборе необходимой информации.

**Выводы.** Применение общественного знака на уроке немецкого языка соответствует общедидактическим и специальным принципам обучения иностранному языку и формированию иноязычной коммуникативной компетенции [8, С. 28]. Общественные знаки представляют собой доступный и наглядный рабочий материал, мотивирующий студентов к активной и сознательной работе на уроке немецкого языка. Работа с общественным знаком предполагает задействование разных видов речевой деятельности, в частности, чтения, говорения и письма (дифференцированный подход к обучению), при этом языковые средства в рамках общественных знаков неразрывно связаны с иконической составляющей знака и подлежат анализу, предполагающему ответ на вопрос о роли текста, состоящего из формы, содержания и соотношения текстовых составляющих (интегративный подход к обучению). Учет родного языка при сравнении немецкоязычных и русских общественных знаков способствует выявлению сходств и различий внутренних и внешних составляющих знаков. Таким образом, изучение общественных знаков как феноменов лингвосоциокультуры дает студентам возможность ознакомиться с ценностными приоритетами немецкоязычного лингвокультурного пространства. Применение общественных знаков на уроке немецкого языка способствует тренировке лексико-грамматических конструкций, встречающихся в повседневной жизни носителей изучаемого языка, а также повышению осведомленности студентов о немецкой, австрийской и швейцарской лингвокультурах, что является залогом успешной межкультурной коммуникации.

#### Литература:

1. Бояркина, А.В. Типологические характеристики частного письма (на материале немецкоязычных текстов) / А.В. Бояркина // Вестник Санкт-петербургского университета. (Серия 9: Филология. Востоковедение. Журналистика). – 2009. – № 3. – С. 145-150
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
3. Ларина, Т.С. Лингвокультурные особенности директивных речевых актов в немецком языке: диссертация ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Ларина Татьяна Сергеевна. – Москва, 2021. – 239 с.
4. Медведева, Д.И. Языковая реализация концепта «запрет» в общественных знаках: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Медведева Диана Игоревна. – Ижевск, 2008. – 22 с.
5. Назайкин, А.Н. Иллюстрирование рекламы: Одно изображение стоит тысячи слов / А.Н. Назайкин – Москва: Эксмо, 2005. – 224 с.
6. Наумова, О.В. Развитие методики преподавания иностранных языков: обзор основных направлений / О.В. Наумова // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: периодический сборник научных статей. – 2014. – № 6. – С. 153-190
7. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов н/Д: Феникс; Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
8. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2002. – 239 с.
9. Романичева, Е.С. От комментированного чтения к чтению с комментарием: новая парадигма развития методического приёма / Е.С. Романичева // Педагогический ИМИДЖ. – 2020. – Т. 14, № 4(49). – С. 585-596
10. Тер-Минасова, С.Г. О состоянии дел в области преподавания иностранных языков в высшей школе в России / С.Г. Тер-Минасова // Учитель, ученик, учебник: материалы VII международной научно-практической конференции Т. 1. – Москва: МГУ, 2014. – С. 27-35

Педагогика

#### УДК 37.032

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии Магомедова Зухра Залимхановна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

**кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации правоохранительной деятельности Коркмазов Алим Викторович**  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Умалатова Зульфия Магомедовна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Аннотация.* В статье рассмотрены теоретические основы управления эмоциональным развитием детей младшего школьного возраста. Важно поддерживать эмоциональный интеллект в младшем школьном возрасте, чтобы дети могли быть эмоционально здоровыми, справляться с трудностями, уважать различия и обрести социальную перспективу, работая в сотрудничестве с другими. Мы характеризуем педагогическую поддержку как поддержку неразвитой эмоциональной сферы школьника, которая влияет на развитие личности при создании определенных условий, такие как: адресная помощь, то есть помощь конкретному ребенку в решении его индивидуальных проблем; подбор соответствующих способов общения с ребенком; установление путей, направленных на то, чтобы ребенок самостоятельно решал свои проблемы. Педагогическая поддержка эмоционального развития младшего школьника основывается на механизмах взаимодействия, основанных на понимании, принятии, предъявлении ребенка другим и продолжении себя в других.

*Ключевые слова:* управление, эмоциональное развитие, дети, младший школьник, возраст, школа.

*Annotation.* This article examines the theoretical foundations of managing the emotional development of primary school age children. It is important to support emotional intelligence at the primary school age so that children can be emotionally healthy, cope with difficulties, respect differences, and gain a social perspective by working collaboratively with others. We characterize pedagogical support as support for the undeveloped emotional domain of a schoolchild, which affects personal development when certain conditions are created, such as: targeted assistance, that is, helping a particular child to solve his or her individual problems; selecting appropriate ways to communicate with the child; establishing ways to get the child to solve his or her own problems. Pedagogical support of emotional development of the younger school child is based on the mechanisms of interaction based on understanding, acceptance, presentation of the child to others and continuation of self in others.

*Key words:* management, emotional development, children, young pupil, age, school.

**Введение.** В современном начальном образовании значимое место занимает эмоциональное развитие детей. Эмоциональное развитие рассматривается как приоритетное направление деятельности педагога. Требование педагогического участия в эмоциональном развитии младших школьников продиктовано не только требованиями к структуре, а также в соответствии с ФГОС НОО. У детей есть много возможностей в школе, которые поддерживают их эмоции. Эти возможности необходимо преобразовать в обучающие ситуации, соответствующие их развитию. Обучение не может происходить независимо от эмоционального интеллекта. Социально-эмоциональные навыки должны быть развиты в школе, чтобы добиться успехов как в учебе, так и в жизни.

Важно поддерживать эмоциональный интеллект в младшем школьном возрасте, чтобы дети могли быть эмоционально здоровыми, справляться с трудностями, уважать различия и обрести социальную перспективу, работая в сотрудничестве с другими. Тренировка эмоционального интеллекта помогает не только детям, но и всем в классе, особенно педагогам, которые не знают, как работать с ребенком с эмоциональными или поведенческими проблемами.

**Изложение основного материала статьи.** Для того чтобы эмоциональное развитие ребенка шло в правильном направлении очень важно создание правильной стратегии по управлению эмоциональным развитием детей, и эта работа в основном лежит на плечах управления.

Так, например, К. Изард в своих трудах говорит о том, что эмоции и эмоциональное развитие это сложный процесс, который включает в себя нейрофизиологические, нервно-мышечные и переживательные аспекты, а также рассматривает эмоцию как системы, деля их на базовые и фундаментальные.

В словаре можно найти следующее определение: эмоциональное развитие представляет собой ряд связанных между собой направлений, каждое из которых имеет свои способы воздействия на эмоциональную сферу человека и как следствие механизмы включения эмоций. Эмоциональное развитие включает в себя развитие эмоционального реагирования, развитие эмпатии, понимание многообразия эмоций.

Чтобы верно выстроить работу по эмоциональному развитию у детей младшего школьного возраста необходима целостная модель управления педагогическими работниками. Вопросу основам организационно- педагогического управления в педагогике и психологии уделяется не так много места.

Под эмоциями развития понимается личная значимость и оценка внутренних и внешних ситуаций для восприятия (жизнедеятельности) человека в виде переживаний, как процесс.

Периодом преобразований и изменений положительного характера можно обозначить младший школьный возраст в развитии психики детей. Отсюда ясна важность достижений ребенка именно в этот период жизни [6, С. 65]. К особенностям данного периода возраста можно отнести совершенствование психофизиологических функций, возникновение сложных личностных новообразований вследствие быстрых и активных изменений во всех сферах [4].

Разделением игры и труда также отличается младший школьный возраст. Учебная, трудовая деятельность формирует новые психологические вехи в развитии ребенка, служащие затем фундаментом успешного перехода в следующие возрастные группы. В период 6-11 лет формируется произвольность, высшие психические функции, совершенствуются познавательные процессы, младшие школьники реализуют более сложные мыслительные операции, чем дошкольники.

Начало обучения в школе полностью перестраивают эмоциональную сферу, познавательные способности, формируя личность школьника. Поступление в школу приобщает ребенка к общественной деятельности, у ребенка появляются новые обязанности как в школе, так и в семье, требующие от него ответственного отношения. Этот факт противопоставляет два мотива поведения ребенка: «хочу» ребенка и «надо» взрослых.

Происходит все это с характерным для этого возраста эмоциональным откликом (бурной реакцией на отдельные ситуации, высокой впечатлительностью и отзывчивостью). В этом возрасте дети лучше всего воспринимают наглядные, яркие объекты. Тем не менее, школа вызывает новые переживания (появление зависимости и подчинения новым правилам жизни), развиваются произвольность и речевой контроль, дети больше понимают и контролирует больше свои эмоции.

Нужно учитывать, что в это время развитие организма и способности осознания мира и поведения происходят разными темпами. Несмотря на большую выносливость и работоспособность, дети быстро утомляются и сохраняются раннимость в нервно-психическом плане. Поэтому усидчивость и внимание детей резко падают после 30 минут начала первого урока и далее, при посещении групп продленного дня, когда уроки и мероприятия имеют высокую насыщенность эмоциями.

Исследования психологов и педагогов показывают, что для хорошей успеваемости в средней школе в младшем школьном возрасте важно овладеть навыками правильного обучения, приемам мыслительной деятельности.

В младших классах создание таких условий в полном объеме невозможно, так как в основном процесс обучения строится в обучении по образцу, путем подражания, без проявления инициативы и самостоятельности со стороны детей. Поэтому дети не развивают в себе таких качеств, как: критичность мышления; гибкость мышления; глубина мышления; самостоятельность мышления.

Хотя в качестве одной из основных задач школьного обучения служат задачи по развитию творческого, поискового, самостоятельного и исследовательского типа мышления.

В то же время младшие школьники сохраняют высокий эмоциональный отклик на то, что происходит вокруг, как и в дошкольном возрасте. Громко смеется с друзьями, срывается с места, когда его зовут играть, искренне переживает самые разные моменты жизни. Просмотр спектаклей, мультфильмов вызывает у детей целую гамму эмоций от сопереживания до гнева, что сопровождается резкими изменениями в мимике, неусидчивости и т.д.

Появление больше сдержанности в эмоциях при нахождении на уроках перекрывается несдержанностью проявления зависти, недовольства, раздражения, страха, гнева во время перемен, особенно в конфликтах со сверстниками.

Младшие школьники доверчивы в восприятии поучений и оценок учителей, в основном в полной мере выполняют требования педагогов, не вступая в споры в отличие от подростков. Младшеклассники зачастую подражают учителям в их манере говорить, поведении, на уроках они старательно выполняют задания, не думая о смысле своего выполнения данных видов работ. Такие особенности младшеклассников, их поведения и восприятия несут в себе положительные и отрицательные моменты. Полная подчиненность детей личности учителя, неосмысленность выполнения его заданий, указаний потом могут негативно отразиться на процессах воспитания и обучения, тогда как исполнительность и доверчивость позволяют более успешно воспитывать и учить детей.

Все это формируется в процессе внедрения в общественно-социальную жизнь, когда способности, поведение, действия ребенка получают общественную оценку. В ответ на это у ребенка начинают создаваться определенные модели и траектории поведения в школе, семье, обществе, данные модели и траектории поведения становятся фундаментом дальнейшего социального поведения и жизни ребенка.

Чтобы данные процессы имели рациональные характеристики и темпы развития младшеклассникам нужна определенная помощь в области развития социальных компетенций, как важнейшего направления работы с детьми в младших классах. Мотивами поступков детей в возрасте 6-11 лет становятся спонтанно возникающие внутренние побуждения или подражание взрослым.

Поэтому процесс предъявления педагогами детям обязательных, важных и равных требований для исполнения, оценка качества учебы детей являются составляющими социальной роли учителей, при этом педагог обязан учитывать характер и индивидуальные особенности детей при выборе методов воздействия на ребенка в процессе обучения и воспитания.

Учителя, педагоги должны в этом плане способствовать: повышению уровню рационализации организации учебного процесса; выработке у детей умений и навыков самоконтроля; формировать у ребенка осознанность необходимости кооперации с другими детьми (использование совместных форм учебной работы как средство формирования контрольно-оценочных действий детей).

Поскольку ребенок в возрасте 6-11 лет только начинает обучаться рефлексии, постольку в младших классах от детей нужно требовать развернутых, максимально полных словесных объяснений поступков, чтобы проговаривая дети лучше понимали смысл и содержание своих поступков и действий. Пользуясь своим авторитетом, как предпосылкой создания



нравственных качеств детей, учителю необходимо внедрить в сознание ребенка, что школа, класс является доброжелательным коллективом для ребенка, второй семьей.

Это возможно за счет включения детей в рационально организованные, посильные производительные виды труда, сочетания труда с играми, чтобы максимально проявлялись такие качества детей, как: соревновательность с другими детьми; инициативность действий; развитие познавательных мотивов поведения ребенка; развитие двигательной активности; привитие трудолюбия, умения взаимодействовать с другими детьми.

При взаимодействии эмоционального, практического и волевого в педагогике как раз и проявляется практическая плоскость поведения в различных ситуациях, психологических контактов, с уделением большого внимания системе отношений детей друг с другом, с учителями, анализу этих отношений и взаимодействий.

Особую важность в работе учителей приобретают умения применения методов дискуссии, диалога с детьми в процессе обучения, индивидуализации выбора детьми содержания и форм обучения, включения младшеклассников в учебный процесс, подготовку учителей к занятиям с детьми, сближения учителей с детьми. Только когда педагог смог понять ребенка, проявляет к нему внимание, помогает, устанавливает с ним отношения посредством совместной деятельности, только тогда слова и действия учителей имеют силу значительного воздействия на умы детей.

Характер и содержание отношения учителей к своим ученикам имеют особенное значение для младшеклассников, ведь в их возрасте формируются навыки межличностного общения. При эффективном общении педагога с детьми ученики с высокой готовностью принимают указания и замечания, адекватно реагируют на них. Способствование такой степени готовности детей не всегда учитывается учителями, которые зачастую просто хотят влиять на детей в волевом плане. Результатом таких действий становится негативный характер отношений между учителями и детьми.

Педагог, вызывая положительные эмоции у младшеклассников напрямую влияет на уровень результативности учебного процесса за счет проявления детьми живого интереса к учебе, положительному восприятию школы детьми, преодолению ребенком трудностей в обучении, проявления творческих начал. Этот непосредственный и живой интерес, чувство радости детей от учебы, общения с учителями, факты одобрения действий детей приводят к усилению социальных связей, быстрому процессу адаптации детей в школе.

Такая цепочка событий включает и активизирует механизмы самовоспитания и саморегуляции у детей. На эмоции также активно влияют характер и содержание волевых процессов и наоборот. Хорошее настроение детей позволяет с легкостью проходить все этапы волевых актов от осознанности необходимости действий до полного выполнения принятого решения ребенком. И сам факт достигнутой (недостигнутой) цели ребенком вызывает гамму чувств и эмоций у детей от явно положительных до сугубо отрицательных. Поэтому важно готовить детей к возможности совершения ошибок, неудач, срывов.

По Г.М. Бреславу одним из центральных социальных чувств ребенка определяется характером процессов формирования личности школьников при положительном отношении к учителю, выступающему носителем обязательных, важных социальных способов поведения в обществе. Важно это понимать и не допускать резкого, недопустимого сокращения дистанции между учителем и школьниками в силу большой импульсивности детей [2, С. 45].

Известен эффект генерализации оценок учениками своих учителей из-за высокой эмоциональной валентности личности педагогов. В этом случае ребенок, оценку учителя рассматривает ее не как оценку конкретных знаний, а как обобщенную оценку своих достоинств и качеств как личности.

Отсюда низкие оценки часто травмируют психику детей, создавая комплекс неполноценности, образ неудачника. Может ослаблять или усиливать, менять самооценку, притязания ребенка эмоциональность восприятия оценок в школе. Когда наступает равнодушие ребенка к получаемым плохим оценкам в школе, это говорит о потере значимости обучения и школы для детей в целом.

Особенность эмоциональной составляющей развития младшеклассников выражается в том, что эмоция ребенка идет по восходящей от аутистичности мышления (эмоция играет косвенную роль в процессе обучения) до реального интеллектуального процесса (тесная связь между протеканием эмоциональных и интеллектуальных процессов), считает Л.С. Выготский [4, С. 25].

За рубежом исследования Э. Аронсона в качестве фактора повышения успеваемости и академических успехов выделили степень развития эмоционального интеллекта, П. Саловея, Дж. Майера определили, что эмоции, степень развития эмоционального интеллекта могут сильно влиять на стимулирование мышления [7, С. 121].

Стоит разделить позицию В.С. Мухиной: учитель оказывает значительное влияние на эмоции детей, так у детей может возникать «состояние эмоционального голода» при отсутствии положительных эмоций от педагогов [9, С. 45].

В этом случае педагоги становятся регуляторами эмоциональных состояний школьников, в которых учителя должны учитывать их неоднородность у школьников это выражается: в открытости и непосредственности выражения чувств и эмоций; в готовности к проявлению тревоги в процессе обучения; в значительной эмоциональной неустойчивости.

По мнению К.С. Кузнецовой ориентация на коррекцию негативных психологических состояний является основным направлением зарубежных и отечественных исследований в сфере изучения эмоционального развития школьников младших классов. К.С. Кузнецова понимает эмоциональное развитие как непрерывный процесс в течение всего периода формирования личности, что существенно расширяет возможности воздействия педагогов на уровень и характер эмоционального развития детей, способно повысить уровень эффективности педагогических процессов [8, С. 136].

Поэтому для учеников, у которых низкий уровень эмоционального развития должны создаваться специальные условия для приятного пребывания в школе, успешной учебы и гармоничного развития таких детей. Система педагогической поддержки эмоционального развития младшеклассников призвана создавать такие условия, хотя она еще не совсем изучена в области разработки специальных механизмов, форм и способов организации, ее содержания. Под словом «поддержка» следует понимать, как индивидуальную помощь детям в процессе учебы, воспитания, социализации в результате анализа научной литературы [8, С. 139].

П.Ф. Лесгафт, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев и другие русские мыслители в истории русской педагогической мысли говорили о необходимости и важности поддержки детей. Т.В. Анохина мы находим конкретизацию педагогического и смыслового значения термина «поддержка», которое выражается в поддержании качества или свойств, например, самоорганизации, которыми человек обладает, но недостаточно развит. Целью поддержки обычно является обеспечение саморазвития человека [1, С. 63].

Нам близка точка зрения ученого о том, что образовательная поддержка в первую очередь направлена на устранение препятствий, мешающих личному успеху учащегося. О.С. Газман разработал основные принципы педагогической поддержки. Во-первых, поддержка должна быть добровольной и основываться на согласии ребенка получить помощь и поддержку. Другой принцип – это доверие и вера в собственные сильные стороны и потенциальные способности ребенка. Важно сосредоточить поддержку на способности ребенка самостоятельно преодолевать препятствия. Мы также будем соблюдать принципы сотрудничества, поддержки, конфиденциальности (анонимности), доброжелательности, не осуждения,

безопасности, защиты, рефлексивного и аналитического подхода к процессу и результатам педагогической поддержки [5, С. 54]. Концептуальной основой организации педагогической поддержки эмоционального развития младшего школьника стала парадигма В.П. Бедерханова о педагогической поддержке, которую он описал как сложную, высокотехнологичную, специально-педагогическую (но психологически интенсивную) деятельность [2, С. 39].

**Выводы.** Таким образом, роль педагога в формировании эмоциональной сферы и эмоционального благополучия младшего школьника огромна. Именно учитель, принимая ребёнка в школу, становится его проводником, посредником между миром взрослых и миром сверстников, раскрывает, формирует и корректирует его эмоциональную сферу на протяжении всего периода обучения в начальной школе. Кроме того, сам учитель, как целостная личность, должен являть собой образец внутренне мотивированной деятельности достижения.

Мы характеризуем педагогическую поддержку как поддержку неразвитой эмоциональной сферы школьника, которая влияет на развитие личности при создании определенных условий, такие как: адресная помощь, то есть помощь конкретному ребенку в решении его индивидуальных проблем; подбор соответствующих способов общения с ребенком; установление путей, направленных на то, чтобы ребенок самостоятельно решал свои проблемы.

Педагогическая поддержка эмоционального развития младшего школьника основывается на механизмах взаимодействия, основанных на понимании, принятии, предъявлении ребенка другим и продолжении себя в других.

#### **Литература:**

1. Анохина, Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т.В. Анохина // Классный руководитель. – 2000. – №3. – С. 63-80.
2. Бедерханова, В.П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребёнка / В.П. Бедерханова // Классный руководитель. – 2000. - №3. – С. 39– 51.
3. Воспитание младшего школьника: Пособие для студентов средних и высших учебных заведений, учителей начальных классов и родителей / Сост. Л.В. Ковинько – 4-е изд. – М.: Академия, 2019. – 189 с.
4. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2017. – 328 с.
5. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
6. Захаров, А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка: 3-е изд., испр / А.И. Захаров. – СПб: Союз, 2017. – 224 с.
7. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста: Книга для учителя / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – М.: Просвещение, 2017. – 190 с.
8. Кузнецова, К.С. Педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта / К.С. Кузнецова // Профессиональная подготовка будущих учителей: проблемы, опыт, перспективы : сб. науч. ст. – Саратов: ИЦ «Наука», 2012. – С. 76-83
9. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. для студентов вузов. / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2008. – 608 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)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*Аннотация.* В статье представлен обзор актуальной практики российских колледжей по формированию экологической культуры студентов. Автор проводит анализ сложившихся подходов к решению данной психолого-педагогической проблемы, определяет сильные стороны направлений и методов работы по формированию экологической культуры. Вместе с тем в данной статье заострено внимание на рисках, присущих событийному и проектному подходу в формировании экологической культуры студентов колледжей. Уделено внимание необходимости сочетания событийного, проектного подходов с контекстным системным подходом в формировании экологической культуры студентов.

*Ключевые слова:* экологическая культура студентов, контекстный подход.

*Annotation.* The article presents an overview of the current practice of Russian colleges on the formation of ecological culture of students. The author analyzes the existing approaches to solving this psychological and pedagogical problem, determines the strengths of the directions and methods of work on the formation of ecological culture. At the same time, this article focuses on the risks inherent in the event and project approach in the formation of the ecological culture of college students. Attention is paid to the need to combine event-based, project-based approaches with a contextual system approach in the formation of students' ecological culture.

*Key words:* ecological culture of students, contextual approach.

**Введение.** Формирование экологической культуры является одним из приоритетов национального развития, ценностью, заложенной в Конституции и других основных нормативно-правовых актах страны [4]. Стратегия экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года назвала низкий уровень экологического образования и экологической культуры внутренним вызовом для страны [2]. В документе «Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года» в качестве механизма решения задачи обеспечения экологически устойчивого развития указано совершенствование экологической культуры ее граждан [1].

Ключевым ресурсом для повышения экологической культуры российского общества является ее формирование у молодежи [8, С. 1012]. Эта социальная группа формирует свои ценностные ориентиры и установки в совершенно иной ситуации развития инновационной цифровой экономики, гражданского общества, изменений в коллективном сознании. Студенты находятся в том возрасте, когда привитые с воспитанием взгляды и ценности переходят в базовые структуры личности, становятся принципами, которых человек будет придерживаться в дальнейшем.

Особую роль играет формирование экологической культуры у студентов колледжей и вузов. Среда профессионального образования призвана помочь им интегрировать экологические знания, принципы, ценности в практику будущей трудовой деятельности, сделать их непреложным компонентом профессиональной самореализации. Целью формирования и развития

экологической культуры студентов колледжа является обретение студентом устойчивой гражданской ответственности за состояние и сохранение благоприятной окружающей среды, собственное здоровье, соблюдение экологических принципов в ежедневной бытовой, социальной и профессиональной деятельности. Кроме того, образовательная среда колледжа призвана обеспечить интеграцию экологической культуры студента в приобретаемую им профессиональную культуру. Период обучения в колледже обязан стать тем этапом, когда у личности закрепляется устойчивая, разумная внутренняя мотивация на осознанное экологическое поведение на протяжении всей жизни, во всех ее сферах.

Таким образом, формирование экологической культуры студентов колледжа является актуальной и значимой психолого-педагогической проблемой и темой для научного исследования, практического творческого поиска.

При формировании экологической культуры студентов колледжа педагогические коллективы сталкиваются со сложными нравственными проблемами. Студенческая молодежь, в отличие от дошкольного и школьного возраста, уже осознает расхождение между прививаемыми им экологическими ценностями, идеалами и реалиями окружающей действительности. С учетом подросткового юношеского максимализма создается угроза формирования негативистских крайностей: возникновения цинизма, неверия в полезность усилий по защите окружающей среды, безразличия или экологического лицемерия, с одной стороны, и агрессивной, максималистской позиций в вопросах защиты окружающей среды вплоть до склонности к экологическому эпатажу и терроризму – с другой.

Принципами формирования экологической культуры студентов колледжа должны быть разумность, научность, практико-ориентированный характер, гуманность, гибкость, креативность, комфортность, а также комплексность как способность рассматривать экологические задачи с учетом технологических, экономических, геополитических, культурных и иных реалий современного мира.

**Изложение основного материала статьи.** Обзор публикаций последних лет и изучение практики педагогических коллективов по формированию у студентов колледжей экологической культуры позволяет сделать вывод, что в педагогическом сообществе СПО идет формирование целостных, системных подходов к решению данной психолого-педагогической проблемы в колледжах.

В структуре системы работы по формированию у студентов колледжей экологической культуры, в первую очередь необходимо выделить две составляющие: работа со студентами, обучающимися по направлениям экологического профиля, и студентами колледжей других направлений. В данной статье речь пойдет о второй подсистеме, как более значимой, масштабной, так как формировать экологическую культуру необходимо у всех студентов, вне зависимости от направления их подготовки.

В структуру системы работы по формированию у студентов колледжей экологической культуры входят следующие элементы:

1. Формирование экологической культуры через освоение предметов экологического цикла и разделов, тем других дисциплин, посвященных проблемам экологии в современном мире, экологическим вопросам в будущей профессиональной деятельности студентов. Этот элемент системы позволяет сформировать у студентов компетенции, необходимые для решения экологических задач в профессиональной, социальной жизни и быту. При всей значимости формирования экологической культуры студентов посредством усвоения содержания соответствующих дисциплин и разделов в отрыве от других элементов системы он не может в полной мере обеспечить развитие у студентов устойчивой внутренней мотивации решения экологических проблем и осознанное экологическое поведение на протяжении всей дальнейшей жизни. Соответственно, следует закрепить ценности и установки, необходимые для осознания своей личной и гражданской ответственности за решение экологических проблем, довести до автоматизма навыки экологически ответственного поведения в быту, в социуме и в профессиональной деятельности.

2. Дополнительные образовательные программы экологической направленности. Такими программами могут быть не только вводимые дополнительные дисциплины, но и кружки, секции, факультативы, экологические лагеря и т.д.

3. Формирование экологической культуры студентов во внеурочной деятельности в колледже. Обзор публикаций последних лет позволяет утверждать, что в практике колледжей возникло множество эффективных форм внеурочной деятельности по формированию у студентов колледжей экологической культуры: экологические викторины, олимпиады, конкурсы проектов, исследовательских работ, конференции, экологические экскурсии, походы, акции, флешмобы, субботники и т.д. Так Г.И. Бабакина, Т.Н. Козляк и другие педагоги-практики описывают позитивный эффект от такой формы работы со студентами колледжей как экологическая экскурсия [10, С. 101-104].

4. Формирование экологической культуры студентов через реализацию совместных проектов с субъектами социального окружения колледжа – музеями, природоохранными и туристическими организациями, библиотеками, заповедниками, сельскохозяйственными предприятиями, парками, потенциальными работодателями, культурными сообществами коренных народов, НКО и т.д. Разновидностью такой формы работы в последние годы становится создание экологических центров на базе социальных партнеров колледжей – библиотек, музеев, НКО и т.д. и реализация с ними совместных проектов. Так, Г.Т. Левашова описывает позитивный опыт создания Центра экологической культуры на базе библиотеки на основе использования результатов исследований, осуществленных СибГТУ по данной проблеме [7].

5. Вовлечение студентов в волонтерские движения в сфере экологии. Например, в практику многих колледжей в 2022-2023 году вошла работа по вовлечению студентов в качестве волонтеров в процесс создания карты деревьев в ряде городов, в дни проведения учета перелетных птиц, мероприятия, связанные с очисткой водных объектов, лесопарковых зон, городского пространства, туристических объектов и т.д.

6. Формирование экологической культуры студентов посредством создания и совершенствования экологической среды колледжа. Обзор публикаций последних лет позволяет утверждать, что колледжи, вне зависимости от профилей подготовки студентов, стали уделять гораздо больше внимание ландшафтному дизайну своей территории (в том числе вовлекая студентов-волонтеров в ее благоустройство), озеленению внутреннего пространства, наглядной экологической агитации на информационных носителях колледжа, поддержанию здоровой среды в образовательном учреждении и т.д. [3, 10, 11].

7. Просвещение субъектов образования и социальных партнеров колледжа в вопросах экологии. В этой части работы по формированию экологической культуры студенты могут выступать не только в качестве потребителей информации, но и сами становятся проводниками просветительской работы, вовлекая ее и/или иницируя мероприятия и проекты по просвещению семей, родителей, первокурсников через систему наставничества, обучающихся других образовательных учреждений и т.д. Так, Л.В. Крицкая описывает такую оригинальную форму экологического просвещения как организация пленэров и художественных выставок [8, С. 452-454].

Перечень приведенных выше элементов системы формирования экологической культуры студентов колледжа не является исчерпывающим. Вместе с тем, указанные элементы становятся общепринятыми направлениями работы по формированию у студентов экологической культуры, закрепляются в практике работы большинства колледжей.

Анализ публикаций, посвященных практике работы по формированию экологической культуры студентов колледжей, позволяет утверждать, что среди методов осуществления этой работы преобладают событийный и проектный подходы [3, 10, 11].

Событийный подход выражается в проведении экологических акций как части годового цикла воспитательной работы. Такие мероприятия (субботники, олимпиады, викторины, лектории, концерты, флешмобы, походы и многое другое) в колледжах обычно стараются приурочить к значимым датам: Дню заповедников, Дню водных угодий, Дню лесов, Всемирному дню воды, Всемирной акции «Час Земли», Всемирному дню здоровья, Международному дню птиц, Дню экологических знаний, Всемирному дню Земли, Международному маршу парков, традиционным апрельским и августовским субботникам в рамках акции «Зеленая весна» и «Зеленая Россия», Дню знаний, 1 мая, дням городов и населенных пунктов, дням национальной культуры малых народов, Дню экологического образования, Международному дню растений, Всемирному дню окружающей среды, Дню эколога, Всемирному дню защиты природы и т.д. Сильными сторонами событийного подхода в работе педагогических коллективов, направленной на формирование экологической культуры студентов колледжей, является эффективность, привлекательность для студентов, медийное освещение событий, рекреационная составляющая таких акций для студентов, наличие внешней побудительной и информационной поддержки проведения мероприятий со стороны СМИ, социальных партнеров и т.д. Но событийный подход имеет и ряд недостатков. Они связаны с риском свести работу по формированию экологической культуры студентов к разовым акциям, хаотичным мероприятиям, не связанным и не согласованным между собой, преимущественному использованию внешней мотивации (и даже давления) при вовлечении студентов. Такой подход может способствовать формированию у студентов цинизма и/или экологического лицемерия. Перечисленные риски не подразумевают отказа от событийного подхода в работе, но их необходимо учитывать как психолого-педагогическую проблему в процессе проектирования деятельности колледжа по формированию экологической культуры студентов.

Проектный подход в формировании экологической культуры студентов является инновационным направлением в работе. Он сочетается с методиками проблемного обучения, гуманистической парадигмой, современными личностно-ориентированными технологиями.

Обзор актуальной практики работы колледжей показывает, что активно и успешно используются в работе по формированию экологической культуры самые разнообразные виды проектов:

- научно-исследовательские;
- экспериментальные;
- социологические (опросы, формирование общественного мнения и т.д.);
- практические (поиск, конструирование и реализация решений конкретной экологической проблемы, в том числе – локального характера, с использованием средств грантов, социальных партнеров, меценатов и т.д.);
- творческие (литературные, изобразительные, ТРИЗ, музыкальные, дизайн среды и т.д.);
- просветительские и т.д. [3, 10, 11].

Логическим продолжением проектного подхода является вовлечение студентов в качестве волонтеров в различные экологические движения, а также организация экологических лагерей, экологическое шефство над территориями и экологическими объектами и системный экологический туризм.

Сильная сторона проектного подхода в возможности формировать и развивать экологическую культуру студентов заключается в том, что они вовлекаются в системную, продолжительную по времени, интересную и разнообразную по форме деятельность, создавать команды, в которых студенты могут совершенствовать свои социальные навыки, реализовываться в различных ролях в зависимости от своих возможностей и устремлений.

Проектный подход в формировании экологической культуры студентов позволяет развивать элементы гражданского общества – движения, союзы, формальные и неформальные, самоактуализирующиеся сообщества, раскрывать лидерский потенциал участников таких сообществ, обеспечивать преемственность за счет вовлечения в проекты первокурсников через наставничество. При этом проектный подход не исключает возможности и индивидуальной работы студента.

Необходимо отметить, что проектный подход достаточно требователен к ресурсам колледжа: необходимы помещения, опытные руководители и консультанты из числа педагогов и социальных партнеров, системное психолого-педагогическое сопровождение работы команд и реализации проектов, средства на их воплощение. Частой проблемой реализации проектного подхода при формировании экологической культуры студентов является недостаточность компетенций и опыта руководителей, педагогов, других сотрудников, связанных с успешной инициацией проектов, вовлечением в них студентов, формированием команд, организацией их работы, тимбилдингом и таймменеджментом, презентацией результатов и т.д. Зачастую проблемы могут быть связаны и с загруженностью педагогов. Проекты по времени максимально растянуты, управление ими часто выходит за рамки урочной и внеурочной деятельности. Колледжи не всегда могут найти способы материального и нематериального поощрения педагогов за успешное и результативное управление экологическими проектами.

При всех сильных сторонах проектный подход не может быть единственным, реализуемым в колледже в решении психолого-педагогической проблемы формирования экологической культуры студентов. Рисками чрезмерной увлеченности проектами и пренебрежения другими подходами является их элитарность и идеализированность (отрыв от реальности).

Далеко не все студенты имеют возможность, желание, время, выраженные способности к конкретной форме проектной деятельности и иные ресурсы для участия в проектах и движениях на постоянной основе. Организация проектной деятельности и вовлечение в нее студентов не должны идти в ущерб учебной, спортивной занятости, прохождению практики, рекреации и т.д. Даже в идеальных условиях в проектную деятельность не представляется возможным включить всех членов педагогического коллектива и всех студентов. Риск элитарности и замкнутости психологически может провоцировать негативное отношение к экологической активности. И напротив, формировать у вовлеченных в нее гипертрофированную значимость этого направления в деятельности в ущерб учебе, профессиональной подготовке, самореализации в других сферах. Последствием может стать выгорание как у педагогов – руководителей проектов, так и у членов команд, их реализующих.

Различные экологические проекты, реализуемые в колледже, могут быть несогласованными и фрагментарными. Например, реализация фотопроектов или выставка творческих работ на экологическую тематику при всем потенциале своего влияния на нравственные установки, эмоциональное отношение к природе и экологии у студентов психологически за счет их эмоциональной выразительности и концентрации внимания может неожиданно для авторов проекта оказаться связана с возникновением у аудитории ощущения неразрешимости экологических проблем. Ведь напрямую такие проекты не способны изменять экологическую ситуацию, разрешать экологические проблемы. Экологическое шефство над территорией, например, может порождать негативные чувства у участников проекта, раз за разом возвращающихся к исходной точке (мусору, вандализму). Такие психологические риски проектов в области экологии требуют высокого уровня

компетенции педагогов – руководителей проектов и постоянных усилий по грамотному постоянному и системному психологическому сопровождению всей команды проекта.

Риском проектного подхода также является вероятность невозможности их практической реализации. Творческие, изобретательские, интеллектуальные, профессиональные и иные продукты, создаваемые участниками проектной экологической деятельности в отсутствии средств для их воплощения, оказываются оторванными от реальности. Невоплощенные проекты негативно влияют как на мотивацию команды и авторов решений, так и способны провоцировать у них апатию или экологическое лицемерие. Для эффективной проектной экологической деятельности коллективам колледжей необходимо развивать компетенции, связанные с фандрайзингом и грантрайтингом, развитием социального партнерства с администрацией муниципальных образований, предприятиями, НКО и т.д. Напротив, реализованный студентами колледжа, воплощенный в действительность экологический проект влияет на развитие экологической культуры не только участников проекта, но и всего сообщества колледжа, поддерживает мотивацию, создает устойчивые экологические установки, формирует ответственность.

Наряду с событийным и проектным подходами в формировании экологической культуры студентов колледжа внимание необходимо уделять контекстному подходу. Контекстный подход в формировании экологической культуры студентов подразумевает создание и совершенствования комплекса системы взаимодействующих условий, позволяющих естественным образом включать навыки осознанного экологического поведения во все виды повседневной активности всех участников образовательного процесса в колледже.

Контекстный подход подразумевает создание в колледже среды, в которой постоянно, системно и разнообразно реализовывались бы принципы осознанного экологического поведения, транслируя студентам культуру такого поведения, естественным образом минимизируя риски экологически опасных поступков, негативизма, экологического цинизма или экстремизма, экологического лицемерия. Наблюдая, как педагогический коллектив, руководители и сотрудники колледжа сортируют мусор, утилизируют отходы, экономят ресурсы (воду, электроэнергию, тепло и т.д.), рационально подходят к решению экологических задач, поддерживают экологию и эстетику среды, восхищаются и гордятся ландшафтным дизайном территории и озеленением помещений, заботятся о собственном здоровье и здоровье окружающих, студенческое сообщество усваивает такое поведение как норму, начинает естественным образом соответствовать сформированной в колледже культуре осознанного экологического поведения и гражданской ответственности за состояние окружающей среды. Целостное экологическое пространство колледжа способно стать особой экосистемой, обеспечивающей усвоение студентом транслируемых экологических принципов как своих собственных, личных установок и ценностей [6, С. 49].

Важным компонентом контекстного подхода в формировании экологической культуры студента является творческое включение экологических кейсов в практику преподавания всех общеобразовательных и профессиональных дисциплин. Такие кейсы могут помочь критически анализировать любое личное или профессиональное решение с точки зрения его последствий для экологии.

Зачастую педагоги могут считать, что такие кейсы возможны только в смежных с экологией дисциплинах – химии, биологии и т.д. Но творческий поиск позволяет наработать портфель кейсов для любой дисциплины. Например, кейсом в изучении темы «Гражданское общество» дисциплины «Человек и общество» может быть рассмотрение экологического движения как его субъекта. В качестве кейса при изучении информатики может быть графическое отображение данных о мониторинге состояния воздушной или водной среды в населенном пункте, где находится колледж.

**Выводы.** Формирование экологической культуры студентов является значимой и комплексной психолого-педагогической проблемой, вызовом для коллектива колледжа. Решать ее необходимо системно, используя различные формы работы, сочетая событийный, проектный и контекстный подходы к формированию экологической культуры студентов. Деятельность в этом направлении требует усилий со стороны руководства и педагогического коллектива колледжа по развитию собственных компетенций, связанных с инициацией, управлением и психологическим сопровождением экологических акций и проектов, способностью включать экологические задачи в контекст не только преподаваемых дисциплин, но и в каждодневную практику жизнедеятельности колледжа, а также с фандрайзингом и грантрайтингом, развитием социального партнерства.

#### **Литература:**

1. «Основы государственной политики в области экологического развития Российской Федерации на период до 2030 года» (утв. Президентом РФ 30.04.2012).
2. Указ Президента РФ от 19.04.2017 N 176 «О Стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года».
3. Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: вызовы времени и перспективы развития: материалы VI международной научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения профессора Ю.В. Симонова, Самара, 04-05 февраля 2022 года. – Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, 2022. – 296 с. – ISBN 978-5-8428-1201-1. – EDN FFIUQF.
4. Захлебный, А.Н. Экологическая культура граждан России как результат федерального проекта «Экологическое образование, просвещение, культура» / А.Н. Захлебный, Л.В. Шмелькова // Образование-2030. Учиться. Пробовать. Действовать: Сборник статей VII Всероссийской конференции по экологическому образованию, Москва, 27-28 октября 2021 года. – Москва: Неправительственный экологический фонд имени В.И. Вернадского, 2021. – С. 1041-1050. – EDN YDEBEZ.
5. Ильиных, И.А. Экологическая культура / И.А. Ильиных; Горно-Алтайский государственный университет. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2022. – 191 с. – EDN GVUQQA.
6. Лебедева, Н.В. Экологическое образовательное пространство современного вуза / Н.В. Лебедева. – Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2022. – 180 с. – ISBN 978-5-98620-624-0. – EDN YBRVMH.
7. Левашова, Г.Т. Центр экологической культуры – формированию экологической культуры общества / Г.Т. Левашова // Библиотеки и экологическое просвещение: теория и практика: Сборник докладов онлайн-конференции под эгидой Международного профессионального форума «Книга. Культура. Образование. Инновации», Москва, 28 октября 2020 года. – Москва: Государственная публичная научно-техническая библиотека России, Неправительственный экологический фонд им. В.И. Вернадского, Национальная ассоциация «Библиотеки будущего», 2020. – С. 182-190. – DOI 10.33186/978-5-85638-227-2-2020-182-190. – EDN EDQWKD.
8. Образование-2030. Учиться. Пробовать. Действовать: Сборник статей VII Всероссийской конференции по экологическому образованию, Москва, 27-28 октября 2021 года. – Москва: Неправительственный экологический фонд имени В.И. Вернадского, 2021. – С. 1041-1050. – EDN YDEBEZ.
9. Свечкарев, В.Г. Формирование современной экологической культуры, как основы культуры будущего / В.Г. Свечкарев // Научное наследие Ф.А. Щербинь: казачество и история Кавказа: сборник материалов XXI международной научно-практической конференции, Краснодар, 10-11 февраля 2021 года. – Краснодар: Академия маркетинга и социально-информационных технологий – ИМСИТ (г. Краснодар), 2021. – С. 122-126. – EDN YZOTIW.

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 Зеленская Ольга Юрьевна**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)

**СПЕЦИФИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНА**

*Аннотация.* В статье рассмотрен вопрос о междисциплинарном влиянии экологической проблематики во все сферы деятельности современного человека и общества. Экологическое мировоззрение рассматривается как неотъемлемый элемент социокультурного развития человеческой цивилизации. Студенты университетов – будущие специалисты, которые будут определять приоритеты развития разных сфер социального, промышленного, культурного, образовательного развития. Поднимается вопрос о необходимости формирования экологического мировоззрения не как отдельной когнитивно-аксиологической сферы, а как всеобъемлющего социокультурного феномена, проникающего во все сферы социума. Для этого необходимо развивать компетентности будущих специалистов, целостно сочетающие экологические знания, ценности, культурные нарративы, готовность к активной практической деятельности.

*Ключевые слова:* экологическое мировоззрение, экологическое образование, экологическое воспитание, социокультурный феномен, экологическая компетентность.

*Annotation.* The article considers the issue of the interdisciplinary influence of environmental issues in all spheres of activity of modern man and society. Ecological worldview is considered as an integral element of the socio-cultural development of human civilization. University students are future specialists who will determine priorities for the development of various spheres of social, industrial, cultural, and educational development. The question is raised about the need to form an ecological worldview not as a separate cognitive-axiological sphere, but as a comprehensive socio-cultural phenomenon that penetrates into all spheres of society. To do this, it is necessary to develop the competencies of future specialists that holistically combine environmental knowledge, values, cultural narratives, and readiness for active practical activity.

*Key words:* ecological worldview, ecological education, ecological education, socio-cultural phenomenon, ecological competence.

**Введение.** Природосбережение, природоохрана – необходимые условия улучшения качества жизни современного человека и сохранения перспектив развития человечества в среднесрочном отдалении. Поэтому вопросы экологии давно вышли за пределы узкоспециализированных знаний и превратились в мировоззренческий феномен социокультурного плана. Особую роль в формировании мировоззренческих ориентиров всегда играла образованная молодежь. Поэтому изучение специфики экологического мировоззрения студентов как социокультурного феномена имеет повышенную актуальность в современной теории педагогики и образования.

Наше исследование ставит целью изучить проблематику, связанную с тем, каким именно образом образовательная среда университета способна повлиять на когнитивное, ценностное, социально-практическое и культурно-образное восприятие студенческой молодежью экологических нарративов современности. Ученые и философы подчеркивают, что «в специале мировоззрения общества, в том числе и относительно природосберегающего поведения, особую роль играет специалист, имеющий высшее образование. Поэтому перед университетами ставится серьезная задача профессиональной подготовки специалистов, компетентных в решении экологических проблем в различных аспектах своей деятельности и проведении эколого-просветительской деятельности в образовательных учреждениях» [1]. Таким образом, актуальность проблемы социокультурного наполнения экологического мировоззрения студентов сегодня как никогда высока.

**Изложение основного материала статьи.** Экологическая проблематика сегодня является одной из наиболее междисциплинарных сфер изучения. Она охватывает буквально все сферы человеческой, общественной, производственной, технологической, информационной, культурной, цивилизационной деятельности. «Экология, появившись как самостоятельная дисциплина, была направлена на воспитание бережного отношения и уважения к природе, умения приспосабливаться различным живым организмам друг к другу и к естественной среде. Однако социальные аспекты данная наука затрагивала в меньшей степени. Но знания, которым она была посвящена, оказались настолько важными и жизненно необходимыми каждому человеку, что эта наука быстро расширила сферу своего влияния. Сформировались ее различные модификации: социальная экология, экологическая философия, экологическая этика и т.д.» [2]. Образование же призвано привносить все возможные аспекты экологических знаний и мышления в структуру мировоззрения современных специалистов.

Роль высшего образования в экологическом воспитании личности раскрывается в философско-педагогическом и социокультурном дискурсе такими отечественными учеными, как Э.В. Гирусов, Н.С. Дежникова, М.С. Каган, Б.Т. Лихачева, Н.Н. Мойсеев, Г.А. Платонов, И.В. Цветкова и др. Концептуально-теоретические аспекты социокультурно-экологического становления молодежи исследуются в контексте изучения характера отношений между природой и обществом, существующих противоречий между ними, рассматривается проблематика формирования личности с высоким социально-экологическим мировоззрением [3].

При этом постоянно требуется корректировка самой категории «экологическое мировоззрение». Проблемы взаимоотношений в системе «человек-общество-природа» не просто приобретают более интенсивный, напряженный характер. С развитием технологического прогресса, информационных и производственных возможностей они постоянно наполняются принципиально новыми имманентными смыслами, аксиологическими паттернами. Остановимся на том, что в

современных реалиях «экологическое мировоззрение – это знания, касающиеся основных закономерностей и взаимосвязей в природе и обществе, эмоционально-чувственные переживания, эмоционально-ценностное и деятельностно-практическое отношение к природе, обществу, к действительности. Оно формируется в интеграции трех направлений: экологического сознания, нравственно-эстетического и деятельностно-практического отношения. Триединство этой категории отражено в следующем определении: «экологическое мировоззрение – это экологическая образованность, сознательное отношение к природе и практическое участие в улучшении природопользования» [4].

Фундаментальная специфика экологического мировоззрения студентов как социокультурного феномена состоит в том, что на данном этапе становления личности будущих профессионалов закладываются базовые компетентности комплексного характера. Они включают специализированные компетенции, ориентацию на постоянное саморазвитие и самообразование, ценностно-активное отношение к обществу и окружающей среде. Сформировать глубинные личностные смыслы и ценности социокультурно-экологической направленности будущие специалисты смогут, если в процессе их профессиональной подготовки будут созданы следующие условия:

- рассматриваемые экологические ситуации подталкивают обучающихся к самоанализу, всесторонней оценке своего поведения и действий окружающих по отношению к природе;
- в процессе овладения дисциплинами профессионального цикла применяются личностно-ориентированные педагогические технологии и создаются обучающие ситуации, модели, требующие проявления природоохранных умений и навыков, профессиональной направленности;
- проигрываемые ситуации способствуют проявлению у обучающихся высокого уровня самостоятельности, творческого восприятия глобальных экологических проблем, формирования экологического мировоззрения личности [5].

Однако формирование в образовательной среде вуза отдельных обучающих ситуаций и моделей явно недостаточно для целостного мировоззренческого воздействия на сознание студенческой молодежи. Российские исследователи Р.М. Гусейнов и Л.Р. Азизова предлагают следующие научно-педагогические рекомендации для повышения эффективности процесса формирования экологического мировоззрения студентов:

1. Сочетание теоретического экологического обучения студентов по циклу экологизированных учебных дисциплин и практического участия студентов в решении региональных экологических проблем.
2. Экологизация всех возможных учебных дисциплин вузовской подготовки и соответствующих видов специализированно-профессиональной деятельности.
3. Совместные экологические усилия вузовской интеллигенции в лице преподавателей конкретных учебных дисциплин экологической направленности и руководителей производственной практики по всем видам специализаций.
4. Непрерывность, последовательность и преемственность экологического образования на всех этапах учебы и практической работы студентов как будущих специалистов [6].

Здесь мы и подходим к фундаментальной проблеме – высшее образование должно способствовать включению всех субъектов учебно-воспитательного процесса в единый комплекс эколого-мировоззренческого формирования личности. Необходим системный подход, сочетающий познавательную, ценностную, личностную и праксиологически-социальную активность. «Современное экологическое образование должно дать молодежи возможность выработать свою систему ценностей и развить ответные реакции на разнообразные экологические проблемы. Помимо роста осведомленности и озабоченности состоянием окружающей среды, студенты должны знать, что предпринять и как содействовать устойчивому использованию ресурсов окружающей среды – как в своем собственном образе жизни, так и через участие в принятии коллективных решений» [7].

Особенно важно, с нашей точки зрения, создание единой когнитивно-аксиологической образовательной среды экологической направленности. Так, Н.В. Левченко отдельно подчеркивает важность взаимосвязи в экологическом мировоззрении студентов таких компонентов, как знания и ценности. «Знания задают обобщенную модель мира и места в нем человека. В них представлены важнейшие универсалии или категории культуры, формирующие целостный образ реальности. Ценности в мировоззрении выполняют нормативно-регулирующие функции. Ценности предопределяют правила и принципы социальной жизни человека, обуславливают важные требования и ориентиры человеческого поведения и действий» [8].

Будущий специалист в любого рода профессиональной деятельности воспримет экологически-ориентированное мировоззрение только в качестве целостного социокультурного феномена. Ведь если предложить будущему специалисту только знания или понимание важности бережного отношения к природе, он, скорее всего, подойдет к таким знаниям формально, не трансформируя их во внутреннюю ценностно-эмоциональную необходимость. Реализовать же потенциал экологически-ориентированных личностно-направленных педагогических технологий удастся только при совместном соблюдении следующих характеристик:

- применение целостного подхода к развитию личности, т.е. одновременного воздействия на интеллектуальную, эмоциональную и практически-ориентированную самореализационную сферы психики;
- ориентация на возрастные и индивидуальные особенности личностного развития молодого специалиста;
- обеспечение преемственности, непрерывности, постоянной востребованности в экологическом образовании и воспитании;
- учет региональных возможностей и конкретной социально-экономической ситуации;
- повышение общей и конкретно экологической культуры обучающихся [9].

Здесь и включаются комплексные, личностно-ориентированные педагогические технологии, характерные для компетентностного подхода. Современное высшее образование направлено на формирование не просто формально-абстрактных знаний и ценностей, а компетентностей, что и приводит к практическому значению экологического мировоззрения в социокультурном плане. «Экологическая компетентность – готовность брать ответственность за деятельность в профессиональной сфере на основании законов экологии. Социально-экологическая компетентность – готовность и способность граждан соразмерно решать экологические вопросы и задачи в процессе профессиональной деятельности согласно взаимоотношениям в системе «природа – общество». Причем специалист должен воспринимать окружающую реальность в неделимости социокультурных и природных связей, на основе развитых и выработанных личностных качеств, навыков, практического опыта и умений личности» [10].

Наконец, для усиления экологической направленности мировоззрения студентов вуза должна проводиться работа по ее методическому обеспечению, осуществляться планирование и подготовка к изданию учебников, научных и воспитательных пособий, методических рекомендаций, а также материалов, способствующих усилению экологического образования студентов. Формирование экологической направленности в процессе профессиональной подготовки студентов – это поэтапный процесс, ключевыми элементами которого должны быть:

- включение обучающихся в экологическую деятельность кафедры, факультета и вуза в целом;

- подготовка и изучение информационно-методических материалов о характере воздействия человека на окружающую среду;
- привлечение студентов к практике сохранения окружающей среды, ее улучшения;
- формирование личностных качеств студентов (гуманность, бережливость, ответственность) [11].

Таким образом, экологическое мировоззрение студентов высших учебных заведений формируется на основе буквально всех элементов образовательной среды университета. Здесь важна и методическая база, и воспитательная работа, и научно-исследовательская активность обучающихся. Но ключевой задачей, с нашей точки зрения, остается внедрение экологических знаний, ценностей и базирующихся на них компетенций во все без исключения профессиональные навыки и умения, которые приобретаются молодым специалистом в процессе получения высшего образования.

**Выводы.** Рассмотрев специфику и структурно-процессуальные особенности формирования экологического мировоззрения студенчества в качестве социокультурного феномена, выделим несколько итоговых тезисов. Во-первых, экологическая проблематика перестала быть дифференцированной системой знаний, а вышла на мировоззренческий уровень, то есть, пронизывает все когнитивные, аксиологические, социально-практические формы самореализации личности. Во-вторых, образовательная среда подготовки будущих специалистов должна рассматривать экологическое мышление и мировоззрение в качестве интегрального междисциплинарного элемента формирования профессиональных компетенций. В-третьих, университетские программы подготовки, методические и учебные принципы должны ориентировать будущих специалистов на целостное осознание персональной экологической ответственности. Это значит, что компетентный профессионал реализует свой потенциал как ответственного в экологическом плане социального субъекта на всех уровнях – познавательном, ценностном, практическом, личностно-эмоциональном, социокультурном.

#### Литература:

1. Бабаян, Э.Г. Основные принципы реализации системно-деятельностного подхода в экологическом образовании студентов педагогического вуза / Э.Г. Бабаян // Экология речных ландшафтов: Сборник статей по материалам III Международной научно-экологической конференции. – Краснодар: КубГАУ, 2019. – С. 54-61
2. Бадьяна, Т.А. Формирование экологического мировоззрения у студентов-геологов: монография / Т.А. Бадьяна, Л.В. Моисеева, В.Д. Ширшов. – Екатеринбург, 2018. – 181 с.
3. Бобылева, Л.А. Направления эколого-педагогической подготовки учителя в условиях вуза / Л.А. Бобылева // Повышение качества подготовки педагогических кадров: Проблемы. Инновационные технологии. Опыт. Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Владикавказ, 19-20 декабря 2018. – Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. – 2019. – С. 49-53
4. Бубела, О.В. Экологическое образование студентов как социокультурный феномен / О.В. Бубела // Наука и образование: научно-практический журнал. – 2012. – № 1. – С. 99-102
5. Гусейнов, Р.М. Специфические особенности формирования экологического мировоззрения студентов технических вузов / Р.М. Гусейнов, Л.Р. Азизова // Известия ДГПУ. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2013. – № 3. – С. 74-79
6. Левченко, Н.В. Формирование экологически ориентированного мировоззрения в системе образования: теоретические подходы / Н.В. Левченко // Интеграция образования. – 2016. – № 3. – Том 20. – С. 364-373
7. Миронов, А.Г. Формирование экологической направленности мировоззрения студентов / А.Г. Миронов, С.А. Цыплакова, Д.Г. Сидорова // Российский журнал образования и психологии. – 2018. – № 11. – Том. 9. Современные исследования социальных проблем. – С. 157-168
8. Фиалко, А.И. Формирование экологической культуры студентов технических специальностей / А.И. Фиалко, А.М. Сенан // Современные проблемы профессионального образования: тенденции и перспективы развития. Сборник научных статей II Всероссийской научно-практической конференции. Калуга, 12 ноября 2021. – Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2021. – С. 377-387
9. Шлюндт, С.А. Компетентностный подход в экологическом образовании / С.А. Шлюндт // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 145-149

Педагогика

#### УДК 371

заместитель начальника управления – начальник отдела  
общего образования Матюхина Наталья Сергеевна

МКУ Управление образования администрации города Симферополь (г. Симферополь)

### СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КРЫМУ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ

*Аннотация.* Данная статья посвящена социально-педагогическим предпосылкам создания национально ориентированной учебной литературы в Крыму в XIX – начале XX веков. Рассмотрены исторические факторы, способствовавшие возникновению данного явления, а также роль педагогов и национальных деятелей в развитии национально-ориентированного образования. Автор обращает внимание на трудности, с которыми сталкивались национальные движения при создании учебных материалов, и на их усилия по сохранению и развитию культурного наследия народов Крыма. Результатом усилий педагогов и национальных деятелей стали первые татарские и крымские школы, а также создание новых методик обучения, учитывающих специфику национальной культуры и традиций. Работа в этом направлении продолжалась несмотря на трудности и ограничения, что привело к сохранению и развитию национальных языков и культуры народов Крыма.

*Ключевые слова:* Крым, история, учебная литература, педагогика, национальные особенности.

*Annotation.* This article is devoted to the socio-pedagogical prerequisites for the creation of nationally oriented educational literature in the Crimea in the XIX – early XX centuries. The historical factors that contributed to the emergence of this phenomenon, as well as the role of teachers and national figures in the development of nationally oriented education are considered. The author draws attention to the difficulties faced by national movements in creating educational materials, and to their efforts to preserve and develop the cultural heritage of the peoples of the Crimea. The efforts of teachers and national figures resulted in the first Tatar and Crimean schools, as well as the creation of new teaching methods that take into account the specifics of national culture and traditions. Work in this direction continued despite difficulties and limitations, which led to the preservation and development of the national languages and culture of the peoples of the Crimea.

*Key words:* Crimea, history, educational literature, pedagogy, national peculiarities.



**Введение.** В XIX – начале XX веков Крым был регионом, переживающим сложные исторические события. Вследствие переселения различных этносов на территорию полуострова, возникла необходимость в создании национально ориентированной учебной литературы. В свою очередь, социально-педагогические предпосылки, ставившие целью формирование национального самосознания и укрепление идентичности, играли важную роль в этом процессе. В данной статье мы предлагаем ретроспективный анализ исторических фактов, связанных с созданием национально ориентированной учебной литературы в Крыму в XIX – начале XX веков.

Одной из главных задач данной работы является выявление социально-педагогических предпосылок, которые легли в основу формирования национальной идентичности на полуострове. Результаты нашего исследования помогут более глубоко понять процессы, происходившие в Крыму в тот период и дадут новые идеи для современной научной педагогической практики.

**Изложение основного материала статьи.** Крым в XIX – начале XX веков был многонациональным регионом, населенным представителями разных этносов. Переселение этносов в Крым происходило под влиянием различных исторических событий. В первую очередь, это было присоединение Крыма Российской империей в 1783 году, после чего на полуостров начали массово переселяться русские. В 1856 году Крым был передан Османской империи, в результате чего на территорию полуострова переселились татары и другие этносы, проживавшие в рамках империи. После окончания Крымской войны и возвращения Крыма в состав Российской империи, в Крым начали переселяться армяне, греки, болгары и другие народы. В этой ситуации возникла необходимость в создании учебной литературы, которая бы отражала культурные и исторические особенности каждого этноса [3].

Одной из основных задач, стоявших перед создателями национально ориентированной учебной литературы в Крыму, было формирование национального самосознания и укрепление идентичности каждого этноса. В то время, как российские учебники рассматривали историю и культуру России как главный предмет изучения, национально ориентированные учебники давали возможность каждому этносу увидеть себя в контексте своей истории и культуры. Это способствовало более глубокому пониманию и уважению культурных особенностей каждого этноса и формированию позитивной идентичности [3, 5].

Создание национально ориентированной учебной литературы было одним из важнейших шагов в развитии образования в Крыму в XIX – начале XX веков. Это было необходимо для сохранения национальной и культурной идентичности крымскотатарского народа, а также для укрепления его позиций в обществе [3, 5].

В начале XIX века образование в Крыму практически отсутствовало, особенно в области национальной культуры. Российские власти начали внедрять русское образование, однако оно было ориентировано на потребности Российской империи и не отвечало потребностям крымскотатарского народа. Большинство крымчаков не говорили по-русски, а национальное образование отсутствовало [3, 5].

В этих условиях создание национально ориентированной учебной литературы стало необходимостью. Первые шаги в этом направлении были сделаны в 20-е годы XIX века, когда началась печать первых крымско-татарских книг. Однако настоящий прорыв произошел в 60-е годы XIX века, когда была основана крымско-татарская типография и начали печататься учебники, словари, грамматики и другие учебные пособия на крымскотатарском языке [3, 5].

В этот период национально-культурное возрождение крымскотатарского народа происходило не только в области образования, но и в культурной сфере. В Крыму были созданы национальные театры, журналы, газеты, проводились национальные праздники и мероприятия [3, 5].

Однако в начале XX века этот процесс был прерван. После присоединения Крыма Россией в 1783 году крымскотатарский язык и культура стали подавляться, а создание национально ориентированной учебной литературы было приостановлено [3, 5].

Вместо этого было введено русскоязычное образование, которое носило ярко выраженный русификационный характер и было направлено на привлечение культурных элит к российскому образу жизни и русскому языку. Для реализации этой цели было необходимо создание национально ориентированной учебной литературы, которая бы отвечала интересам российского государства [4].

Таким образом, создание национально ориентированной учебной литературы было актуальной задачей для российских властей, которые ставили перед собой цель русификации Крыма. Однако, необходимость создания национально ориентированной учебной литературы была осознана не только властями, но и крымскотатарскими общественными деятелями.

В начале XX века возникло много крымскотатарских национальных движений, которые ставили перед собой задачу сохранения крымскотатарского языка и культуры. Они выступали за создание национальной учебной литературы, которая бы ориентирована на национальную культуру и историю Крыма. К таким движениям относились «Тарбия», «Адабият», «Юнус Эмиреев-тарбия ую», «Меджлис-и улама», «Айдан-у-джамиат» и другие [1].

Целью этих движений было создание учебных пособий на крымскотатарском языке, которые были бы ориентированы на местные условия и национальные особенности. Они считали, что такая литература позволит сохранить национальную идентичность и сформировать национальную элиту Крыма [1]. Однако, деятельность крымскотатарских национальных движений была ограничена их политическим статусом. Крым был частью Российской империи, где деятельность национальных организаций была под строгим контролем властей. В этой связи, создание национально ориентированной учебной литературы не получило поддержки со стороны российских властей [1]. Тем не менее, национальные движения в Крыму продолжали работать в этом направлении. Одним из наиболее заметных стало движение «Крымские татары», которое в начале XX века начало издавать свою собственную газету «Терджиман». Это было первое татарское издание на полуострове, в котором печатались статьи на родном языке, а также переводы произведений мировой литературы на крымскотатарский язык [1].

Движение «Крымские татары» было создано в 1905 году и быстро стало одним из наиболее активных национальных движений на полуострове. Оно объединяло представителей татарской интеллигенции, национальных деятелей и обычных жителей, которые выступали за права крымских татар и за сохранение и развитие их культурного наследия. В 1913 году движение начало издавать свою газету «Терджиман» (что в переводе с татарского языка означает «переводчик»), которая стала первым татарским изданием на полуострове [3, 6].

В «Терджимане» печатались статьи на татарском языке, а также переводы произведений мировой литературы на крымскотатарском языке. Газета была настоящим достижением для национального движения, поскольку она позволила распространять идеи и информацию на татарском языке, а также привлекать внимание общественности к проблемам крымских татар. В «Терджимане» обсуждались вопросы национального самоопределения, прав человека и гражданские свободы, а также освещались культурные события, происходящие в жизни крымских татар [3, 5]. Иными словами, движение «Крымские татары» и газета «Терджиман» стали символами борьбы за национальные права народа, за сохранение и

развитие крымскотатарской культуры и языка. Они сделали важный вклад в историю национального движения на Крыму и стали ярким примером того, как народы могут бороться за свои права и интересы, используя свой язык и культуру.

Важным аспектом создания национально ориентированной учебной литературы являлось не только издание книг и учебных пособий на языке народа, но и разработка новых методик обучения, учитывающих специфику национальной культуры и традиций [3, 5].

Одной из первых методик, созданных в Крыму, была методика татарского писателя и педагога Исмагил-бека Гаспринского. Он разработал систему обучения, основанную на национально-культурных особенностях татарского народа и внедрил ее в школу в Бахчисарае. Исмагил-бека Гаспринский уделял особое внимание развитию речи, литературе и истории татарского народа, а также обучал детей писать и читать на родном языке. Его методика пользовалась большим успехом и была принята в других татарских школах Крыма [3, 5].

Еще одним важным педагогом, который работал над созданием национально ориентированной учебной литературы, был крымскотатарский писатель и общественный деятель Иса Ахметов. Он создал ряд учебных пособий по крымскотатарскому языку, а также занимался переводом и адаптацией произведений мировой литературы на язык крымских татар. В своих методических пособиях Иса Ахметов уделял внимание не только языку, но и истории и культуре народа, что способствовало развитию национального самосознания [7].

Таким образом, создание национально ориентированной учебной литературы на Крыму в XIX – начале XX веков было важным шагом в развитии национального образования и сохранении культурного наследия народов Крыма. Педагоги и национальные деятели, работавшие в этом направлении, не только издавали книги и газеты на родном языке, но и создавали новые методики обучения, учитывающие специфику национальной культуры и традиций. Они стремились создать образовательную систему, которая была бы более доступной и привлекательной для местных жителей, особенно для детей и молодежи. Одной из ключевых идей было привлечение местных культурных и общественных ресурсов для создания национальной учебной литературы и методик обучения.

Среди наиболее заметных инноваций в этой области было внедрение новых форм обучения, таких как игровые и досуговые занятия, которые были более привлекательны для детей и молодежи. Также были разработаны новые программы, которые включали в себя материалы, отражающие культурное наследие и традиции местных народов. Эти программы были разработаны на основе тщательного анализа потребностей и особенностей местных сообществ [5].

Большое значение придавалось также обучению национальным языкам, которые в то время были заменены русским языком в качестве языка обучения. Многие национальные деятели и педагоги считали, что использование национальных языков не только поможет сохранить культурное наследие народов Крыма, но и позволит обеспечить лучшее понимание учебного материала учениками. Для этого были созданы специальные учебники и пособия на национальных языках [5, 2].

Однако, несмотря на все усилия национальных деятелей и педагогов, создание национально ориентированной учебной литературы в Крыму в XIX – начале XX веков стало настоящим вызовом для местных сообществ. Ограничения, наложенные российскими властями, нехватка финансирования и квалифицированных кадров препятствовали реализации многих идей и планов [5, 2].

Тем не менее, национальные движения продолжали работать в этом направлении и создавали свои учебные программы, методические пособия и учебники. Одним из ярких примеров такой работы является труды Мустафы Джемилева – выдающегося крымскотатарского деятеля, лидера крымскотатарского национального движения. В его трудах рассматривались вопросы, связанные с проблемами образования и воспитания молодежи в национальном духе [3, 7].

Также стоит отметить, что создание национально ориентированной учебной литературы имело большое значение для развития мультикультурной образовательной среды в Крыму. Благодаря национальным школам и учебным материалам, дети имели возможность получать образование на родном языке и узнавать о своей культуре и традициях [7]. Кроме того, создание национально ориентированной учебной литературы помогло развитию межкультурного диалога между народами Крыма. Различные национальности могли узнавать друг о друге, изучать и понимать культуру других народов, что способствовало формированию уважения к разным национальностям [3, 5].

В 1908 году в Симферополе появилась первая национальная школа, которая была создана для обучения детей татарской национальности. В этой школе дети учились на крымскотатарском языке, а учебный план включал изучение культуры и истории крымских татар. Однако, несмотря на все усилия, национально ориентированная учебная литература так и не стала широко распространенной на Крыму [3, 5, 4, 1].

Только после революции 1917 года ситуация начала изменяться. В результате Февральской революции была провозглашена свобода слова, и в Крыму начали появляться различные издания на национальных языках, в том числе и учебники. Также в это время было создано несколько национальных учебных заведений [3, 5].

Однако, этот период свободы не длился долго. В 1921 году Крым был включен в состав Советской России, и национальные движения были запрещены. Национально ориентированная учебная литература и национальные школы были закрыты, а национальные языки были замещены русским [3, 5, 2].

Несмотря на трудности и ограничения, национальные движения продолжали работать в этом направлении, и их усилия начали давать первые плоды. В конце XIX века были опубликованы первые учебники на татарском и крымчакском языках. Кроме того, появились национально ориентированные газеты и журналы, которые также играли важную роль в развитии национального самосознания [3, 4, 1, 6, 7].

В начале XX века общественные деятели занялись созданием национально-ориентированных школ в Крыму. Они столкнулись с большими трудностями в силу отсутствия средств, материалов и необходимой литературы. Однако национальные деятели и простые люди были заинтересованы в сохранении и развитии культурного наследия народов Крыма, поэтому они самостоятельно собирали деньги на открытие школ и приобретение учебной литературы. Были основаны первые школы, где преподавание велось на языках народов Крыма, и использовалась национально ориентированная учебная литература. Эти школы получили широкую поддержку и уважение со стороны национальных деятелей и простых людей. Такие учебные заведения позволили молодежи научиться читать и писать на родном языке и познакомиться с национальной культурой, что способствовало сохранению культурного наследия народов Крыма [3, 5, 1].

Таким образом, создание национально ориентированной учебной литературы в Крыму в XIX – начале XX веков было сложным и длительным процессом, связанным с борьбой за сохранение и развитие национальной культуры. Несмотря на трудности и ограничения, национальные движения продолжали работать в этом направлении, и их усилия привели к созданию первых учебников и национально ориентированных школ. Важно отметить, что эти усилия были направлены не только на сохранение национальных традиций и языков, но и на развитие образования и науки в Крыму в целом.

В заключение, можно сказать, что создание национально ориентированной учебной литературы в Крыму в XIX – начале XX веков было важным этапом в развитии образования на полуострове. Это позволило сохранить и развивать культурное наследие народов Крыма, создать мультикультурную образовательную среду, а также способствовало формированию терпимости и уважения к разным национальностям.

**Выводы.** Создание национально ориентированной учебной литературы в Крыму в XIX – начале XX веков было связано с необходимостью сохранения и развития культурного наследия народов полуострова. Национальные движения и педагоги, работавшие в этом направлении, столкнулись с трудностями и ограничениями со стороны российских властей, однако продолжили свою деятельность, создавая национальные школы, издавая газеты и книги на родном языке. Создание национально ориентированной учебной литературы не только способствовало сохранению и развитию культурного наследия народов Крыма, но и позволяло учитывать специфику национальной культуры и традиций при обучении детей. Методики обучения, разработанные педагогами и национальными деятелями, учитывали специфику национальной культуры и традиций, что способствовало более эффективному и качественному обучению детей.

#### **Литература:**

1. Гадеев, А.В. Крымские татары: межэтнические и межнациональные проблемы / А.В. Гадеев, Е.Я. Тимофеева // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2020. – № 4(35). – С. 5-9. – EDN ZHPTPU.
2. Глузман, Н.А. Использование педагогического наследия как основы становления профессионализма будущего учителя Республики Крым / Н.А. Глузман // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – № 51. – С. 39-43. – EDN VTYUFF.
3. Дельнов, А. Крым [Текст]: большой исторический путеводитель: [12+] / Алексей Дельнов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Э, 2016. – 653 с.
4. Коджа, Е.А. Крымские татары: опыт формирования идентичности / Е.А. Коджа // Этнос и культура в эпоху глобализации: Сборник материалов IV Международной научной очно-заочной конференции, Республика Абхазия, Сухум, 01-02 июля 2021 года. – Республика Абхазия, Сухум: КубГТУ, 2021. – С. 339-346. – EDN SLKQFN.
5. Краткая история Крыма: от древности до начала XXI в.: коллективная монография / РАН, ИНИОН, Центр социал.науч. информ. исследований, отд. истории; отв. ред. д-р ист.наук В.П. Любин; отв. за выпуск канд. ист.наук Т.М. Фадеева. – Москва: ИНИОН РАН, 2022. – 312 с.
6. Рокина, Г.В. Крымские тексты в истории, литературе и политике / Г.В. Рокина // Запад – Восток. – 2015. – № 8. – С. 5-8. – EDN VNEYMB.
7. Хайрулдинов, М.А. Народная педагогика крымских татар: испытание чужбиной / М.А. Хайрулдинов // Этнопедагогический ежегодник: Посвящается Году этнопедагогике в ЧППУ им. И.Я. Яковлева и 90-летию со дня рождения академика РАО, профессора, д. пед. н. Волкова Геннадия Никандровича. Том 10. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2017. – С. 185-191. – EDN ZUNQEL.

**Педагогика**

#### **УДК 004.9**

**кандидат педагогических наук, доцент Мелоян Владимир Георгиевич**

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар);

**студентка Хетагурова Талина Геннадьевна**

Северо-кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар)

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ**

*Аннотация.* В статье отмечается, что информационные технологии, применяемые в деятельности правоохранительных структур, направлены на улучшение розыскных мероприятий, на основе сбора информации её хранения, обработки и передаче по запросу компетентных органов. Педагогические условия обеспечения информационных технологий в деятельности правоохранительных органов связаны, с раскрытием понятий информационная технология, информационная система и её свойств, а также метод обучения будущих сотрудников правоохранительных структур. Особую значимость приобретают вопросы, отражающие требования к уровню освоения навыками и умениями в области применения IT-технологий сотрудниками правоохранительных органов. Рассмотрена классификация информационных технологий по основным видам, элементам и её назначению. Основополагающая роль в информационном обеспечении структур правоохранительных органов отводится системе учетов, которая способствует получению, обработке и анализу информации, а также розыскным мероприятиям. Выделена проблема обеспечения безопасности информационных систем правоохранительных органов, при их использовании. Рассмотрены основные функции информационных систем, обеспечивающие её эффективное функционирование.

*Ключевые слова:* информационные технологии, IT-технологии, информационные системы, автоматизированные информационные системы, безопасность информационных систем.

*Annotation.* The article notes that "information technologies used in law enforcement are a set of processes for the collection, storage, processing and transmission of information carried out using computer technology". Pedagogical conditions for providing information technologies in the activities of law enforcement agencies are associated with the disclosure of the concepts of information technology, information system and its properties. Of particular importance are the issues reflecting the requirements for the level of mastering skills and abilities in the field of application of IT technologies by law enforcement officers. The classification of information technologies by main types, elements and its purpose is considered. A fundamental role in the information support of law enforcement agencies is assigned to the accounting system, which contributes to the receipt, processing and analysis of information, as well as investigative measures. The problem of ensuring the security of information systems of law enforcement agencies when using them is highlighted. The main functions of information systems that ensure its effective functioning are considered.

*Key words:* information technologies, IT technologies, information systems, automated information systems, information systems security.

**Введение.** В правоохранительных органах, с учетом специфики деятельности, применяются специальные информационные технологии, способствующие профилактике и раскрытию преступлений.

Поэтому в процессе обучения и переподготовки сотрудников правоохранительных органов применяется метод персонального обучения в специализированной аудитории под руководством преподавателя с использованием электронных образовательных технологий и индивидуальным подходом к каждому из студентов либо слушателей.

В статье «Case-study как эффективная технология обучения юристов» авторами отмечается, что «качество подготовки характеризуется уровнем формирования, как общих, так и профильных компетенций будущего специалиста» [3, С. 189].

Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования большого массива информации для эффективного функционирования правоохранительных органов.

**Изложение основного материала статьи.** Нами под информационными технологиями (ИТ) понимается совокупность приёмов и методов преобразования информации в готовый продукт, по запросу пользователя.

Целью информационных технологий является производство информации для человеческого анализа и принятие на её основе решений по выполнению действия [1, С. 10].

Эффективное использование ИТ связано с рассмотрением следующих функций ИС.

– получение информации, связана с необходимостью определения источника информации, её фильтрации и сортировки;

– распространение информации, на основе определении канала передачи информации от источника к пользователю;

– хранение данных, возможность поддержания информации в первоначальном виде и её получения по требованию пользователя.

Выделяют следующие классифицирующие критерии ИС:

а) уровень автоматизации определяет:

– интегрированные ИС, предполагающие присутствие сотрудников на постоянной основе и создание эффективной системы;

– автоматические ИС, не требующие постоянного присутствия персонала.

б) по способу переработки выделяют:

– информационно-справочные ИС, основное назначение которых заключается в нахождение нужной информации и её выводе по запросу пользователя;

– информационно-решающие системы, это системы где информация обрабатывается с применением большого массива информации и прикладных пакетов программ.

Информационно-решающие системы – системы, осуществляющие накопление, обработку и переработку информации с использованием прикладного программного обеспечения.

в) по сфере использования различают следующие ИС:

– информационно-экономическая ИС основное назначение которой заключается в выполнении управленческих на предприятии;

– ГИС – система, отражающая пространственное расположение различных объектов;

– другие ИС.

г) по количеству решаемых задач существуют следующие ИС:

– персональная, направлена на удовлетворение потребностей отдельного индивидуума;

– коллективная информационная система предназначена для использования всеми сотрудниками отдела;

– корпорационная ИС обеспечивает процессы сбора и анализа информации о предприятии и её макро-среде с целью эффективного установления вертикальных и горизонтальных связей, обеспечивающих нормальное функционирование предприятия.

Информационные технологии, используемые правоохранительными структурами, традиционно разбивают на две группы:

– основные ИТ (универсальные) – применяются всеми, кто задействован в производственной, коммерческой, финансовой и других сферах деятельности;

– специальные ИТ разработаны с учётом определённого вида деятельности правоохранительных структур.

Средством повышения эффективности труда и достижения и намеченных целей является использование алгоритмов информационных систем и технологий.

Под информационными технологиями в деятельности правоохранительных структур понимается процесс чётко структурированных правил выполнения работы с массивом информации.

Информационная система представляет собой совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов ИТ, обеспечивающая достижение конкретной цели.

Рассматривая вопросы педагогических аспектов применения ИТ достаточно рассмотреть элементы ИС.

Традиционно выделяют следующие элементы ИС:

– информация, представляющая сообщения, независимо от способа её представления, используемая в дальнейшем используется для решения задач;

– источники информации, определяемые в период планирования и осуществления розыскных мероприятий;

– каналы информации – способы осуществления целенаправленной передачи информации от одного субъекта другому (пользователю);

– средства пользователя, наличие встроенного командного интерфейса. для работы с устройствами.

Использование АИС в правоохранительных структурах связано с применением следующих её типов:

1. АСОД, применяется в структуре МВД, для обработки статистических данных.

2. АИПС (автоматизированные информационные поисковые системы), используются следующие её типы:

– «Автопоиск» формирует данные об автотранспортных средствах, которые были угнаны, задержаны или похищены;

– «Аэропорт» генерирует паспортные данные граждан, по которым объявлен розыск, а также, информацию о паспортах, которые были потеряны;

– «Криминал – И» содержит информацию о лицах, не имеющих гражданства, а также иностранцах, совершивших противоправные деяния;

– «Насилие» включает данные о всех противоправных случаях, направленные с нарушением прав личности, как раскрытые, так и нераскрытые).

3. АИИС – системы, которые созданы для предоставления информации справочного:

– систему «Кадры», направленную на автоматизацию процесса управления кадрами;

– АИСС «Сводка» обеспечивает обработку и составление отчётов о правонарушениях в системе МВД России;

– «Грузы ЖД» – включает все правонарушения (раскрытые и нераскрытые), связанные с хищением багажа и грузов в системе РЖД.

4. Автоматизированные рабочие места (АРМ), обеспечивающие выполнение функциональных обязанностей сотрудниками правоохранительных структур. Одним из часто используемых является АРМ «ГРОВД».

5. АСУ (автоматизированные системы управления) – система, обеспечивающая автоматизацию процессов менеджмента в различных структурах. К примеру, в системе МВД функционирует АСУ «Дежурная часть».

6. Экспертные системы (ЭС) следующего типа:

– ЭС «Автоэкс», которая применяется при экспертизе ДТП, для установления возможности предотвращения происшествия участниками ДТП.

– ЭС «Блок» помогает определить, способы совершения хищений при строительстве объектов.

В целях эффективного использования информационных технологий, необходимо создать информационно-образовательную среду для сотрудников правоохранительных органов, которая будет обеспечивать:

- процесс обучения персонала методам сбора, хранения и обработки информации, для решения конкретных задач;
- регистрацию первичной информации о правонарушениях и лицах, совершивших правонарушение;
- методику ведения отчетности об управленческой деятельности.

Информационное обеспечение правоохранительных структур, способствующее эффективности её деятельности невозможно без создания системы учёта данных о правонарушениях и лицах, совершивших данное правонарушение [2, С. 26].

Система учётов способствует своевременному получению информации, ориентированной на эффективность розыскных мероприятий и профилактику предупреждений преступлений.

Внедрение ИТ в структуре Министерства внутренних дел Российской Федерации (МВД России) основано на создании локальных, региональных и федеральных информационно-вычислительных сетей, с применением современной компьютерной техники и, которые совершенствованию и расширению функций в области организации работы ОВД.

Основные информационные системы ОВД предназначены для получения, хранения и обработки получаемой информации, так же помогают вести учетные записи.

Для каждой отдельной ИС в этой структуре есть свои задачи и цели, они помогают систематизировать информацию и упрощают ее поиск.

Министерство внутренних дел (МВД) при помощи ИС могут предоставлять информацию в соответствии с существующими государственными услугами. Самая востребованная услуга заключается в предоставлении информации в сфере правонарушений ПДД. В данной структуре преобладают информационные системы, которые помогают следить за правопорядком и обеспечить безопасность граждан.

Несмотря на большое количество созданных информационных систем, которые помогают в осуществлении деятельности правоохранительных органов, выполняя сразу несколько задач и ускоряя этим работу структур, остаются и те области, где информационные технологии не достигли своего практического применения или еще не полностью освоены нынешним обществом.

**Выводы.** На основе вышесказанного, можно сформулировать следующие основные выводы:

1. Использование различных информационных систем в юридической деятельности, способствуют хранению, получению и обмену большого количества информации, а также решению специфических задач и эффективности работы сотрудников правоохранительных структур.

2. Создание педагогических условий обеспечения информационных технологий будет способствовать широкому применению ИС в работе правоохранительных структур и достижению целей, посредством решения задач.

3. Применение ИТ-технологий будет обеспечивать безопасность и защиту базы данных и обеспечивать бесперебойную работу и защиту от несанкционированных внешних воздействий.

4. Существуют необходимость внедрения информационных технологий в тех областях, где не достигли своего практического применения.

**Литература:**

1. Бегларян, М.Е. Понятия, технологии и процессы для юридической информационной сферы: Учеб. пособие / М.Е. Бегларян, В.Г. Мелоян, И.А. Терентьев. – Москва: РГУП, 2020. – 112 с.

2. Комелькова, Я.В. Применение информационных технологий в правоохранительной деятельности / Я.В. Комелькова // StudNet. – 2022. – Т. 5. – № 5. – С. 26.

3. Мелоян, В.Г. Case-study как эффективная технология обучения юристов / В.Г. Мелоян, М.Е. Бегларян // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта. – 2022. – Вып. 75, часть 4. – С. 189-192

**Педагогика**

**УДК 372.853**

**доктор физико-математических наук, профессор Милинский Алексей Юрьевич**  
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

### **МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА НА ПРИМЕРЕ КУРСА «МАГНЕТИЗМ»**

*Аннотация.* Демонстрационный и лабораторный физические эксперименты позволяют воспроизводить физические явления в учебных классах с помощью специальных приборов. В условиях информатизации образования компьютерное моделирование различных физических экспериментов давно стало неотъемлемой частью виртуальной образовательной среды. Виртуальные демонстрации физических процессов и явлений, компьютерные симуляции лабораторных работ широко распространены на рынке программной продукции. Наиболее активным потребителем этой продукции является средняя школа. Использование виртуальных лабораторных работ позволяет снять ряд ограничений и сделать лабораторные работы более живыми и интересными, повышая при этом качество образования. В данной работе приведены некоторые методические рекомендации для виртуального эксперимента по теме «Магнетизм» в учебном процессе средней школы.

*Ключевые слова:* физика, магнетизм, виртуальная реальность, эксперимент, школа, урок.

*Annotation.* Demonstration and laboratory physical experiments allow reproducing physical phenomena in classrooms with the help of special devices. In the conditions of informatization of education, computer modeling of various physical experiments has long been an integral part of the virtual educational environment. Virtual demonstrations of physical processes and phenomena, computer simulations of laboratory work are widespread in the software market. The most active consumer of these products is the secondary school. The use of virtual laboratory work allows you to remove a number of restrictions and make laboratory work more lively and interesting, while improving the quality of education. This paper presents some methodological recommendations for a virtual experiment on the topic of "Magnetism" in the educational process of secondary school.

*Key words:* physics, magnetism, virtual reality, experiment, school, lesson.

**Введение.** Физика, являющаяся основой инженерных наук, базируется на фактах, установленных экспериментальным путем. Факты накапливаются в процессе не только наблюдений, но и эксперимента, в результате которого происходит выработка понятий, выяснение причин наблюдаемых явлений, установление количественных зависимостей и закономерностей. Без эксперимента не может быть рационального изучения физики, так как «меловое» обучение приводит к формализму и не эффективному механическому заучиванию [1].

Физический эксперимент является необходимой составляющей учебного процесса и представляет собой воспроизведение законов и явлений учителем или обучающимися во время урока. Демонстрация физических явлений сегодня все реже используются на школьных уроках из-за устаревшего и изношенного оборудования, нехватки часов, отводимых учебным планом, и недостаточности экспериментальных навыков современных учителей. Демонстрация и воспроизведение физических опытов не только иллюстрирует физические процессы и явления, но и стимулирует у обучающихся познавательную активность.

В условиях информатизации образования компьютерное моделирование различных физических экспериментов давно стало неотъемлемой частью виртуальной образовательной среды. Виртуальные демонстрации физических процессов и явлений, компьютерные симуляции лабораторных работ широко распространены на рынке программной продукции [2-5]. Наиболее активным потребителем этой продукции является средняя школа.

Физический практикум обязательно должен проводиться на визуальных установках, позволяющих измерять магнитные поля, перемещения, силы, моменты и т.д. Однако не все лабораторные работы в школьном курсе физики наглядны и интересны для обучающихся. Кроме того, многие работы не могут быть проведены в силу ряда ограничений. Это, в частности, актуально для темы «Магнетизм». При выполнении виртуального физического практикума снимается ряд ограничений, связанных с ограничением функционала и срока службы приборов, что делает эксперимент более живым и интересным. Обучение физике с использованием виртуального физического практикума соответствует одному из основных принципов образования – практической и, в частности, профессиональной направленности.

Также материал темы «Магнетизм» дает возможность не просто проводить различные опыты, а организовать исследовательскую деятельность учащихся на основе использования экспериментальных заданий на всех уроках по данной теме. Работа со школьниками в виртуальной лаборатории поможет им не только освоить учебный предмет, но и развить самостоятельность в планировании, а также освоить межпредметные понятия и универсальные учебные действия, которые можно использовать в учебной, познавательной и социальной практике.

Целью настоящей работы является разработка методических рекомендаций для виртуального физического эксперимента по теме «Магнетизм» в учебном процессе средней школы.

**Изложение основного материала статьи.** Физика, как одна из самых сложных дисциплин, обязательно включает в себя различные эксперименты для лучшего понимания предмета. К сожалению, на сегодняшний день она часто преподносится в виде объемных теоретических блоков. Практика сведена к минимуму в связи с ограниченным бюджетом учреждений на покупку дорогого оборудования. Результатом чего становится потеря интереса к дисциплине и, как следствие, появление пробелов в знаниях.

Необходим поиск новых подходов к обучению физике в условиях информатизации образования, обеспечивающий целесообразную коррекцию средств обучения с учетом жизненных реалий. В таких случаях виртуальный лабораторный эксперимент может заменить любой научный опыт и, более того, учащиеся могут стать непосредственными его участниками: двигать молекулы, рассматривать вблизи электрический ток или собственными руками вращать электрон. Благодаря 360-градусному погружению и возможности взаимодействия, школьники в разы лучше понимают теоретический материал и проводят практикумы более осознанно. VR-лаборатории по физике представляют собой виртуальную версию лабораторных и практических занятий. При этом школьники могут обучаться методом проб и ошибок на современном оборудовании в виртуальной среде, как в настоящей физической лаборатории.

Технологии виртуальной реальности внедряются в российские школы не так быстро. Причиной этого является не столько высокая цена оборудования, сколько острая нехватка VR-контента, подходящего для образовательных задач. Так, в центре Национальной технологической инициативы на базе Дальневосточного федерального университета (Центр НТИ ДВФУ) пришли к выводу, что школ с VR-оборудованием в стране «более тысячи». Большинство учреждений получили необходимое оборудование вместе с открытием «Точек роста». Кроме того, VR-шлемы и сопутствующее оборудование есть в детских «Кванториумах», «IT-кубах» и других центрах дополнительного образования. Что касается имеющихся на сегодня в свободном или платном доступе VR-лабораторий по физике, то их можно пересчитать по пальцам одной руки.

К примеру, Центр НТИ ДВФУ совместно с Modum Lab создали виртуальную лабораторию по курсу физики основной средней школы. Также несколько десятков VR-уроков по химии и физике предлагает компания MEL Science. Среди них есть и лабораторные работы, и визуальные погружения. Кроме того, издательство «Физикон» сообщает о разработке нескольких готовых лабораторных работ в VR-формате.

На примере VR-лаборатории «Modum Education» по теме «Магнетизм» рассмотрим опыт ее использования со школьниками в Благовещенском государственном педагогическом университете. VR-курс по теме «Магнетизм» представляет собой обучающий комплекс для подготовки учащихся 8-9 классов по темам магнетизма и электромагнитной индукции. В курсе обучающимся предлагаются три типа микроуроков: теория, практика и тренировка. Представленный материал охватывает основную среднюю школу по теме «Магнетизм».

После выбора нужной темы учащийся оказывается в виртуальной лаборатории (рис. 1), где может взаимодействовать с интерактивными объектами в разделах практики и тренировки (в разделе теории он наблюдает за процессами).



Рисунок 1

В данных разделах необходимо решать задачи путем установки и вращения объектов. Все необходимые элементы находятся прямо перед учащимся (рис. 2). Если в режиме практики во время решения задачи допускается ошибка, то перед следующей попыткой учащемуся предлагается прослушать подсказку.

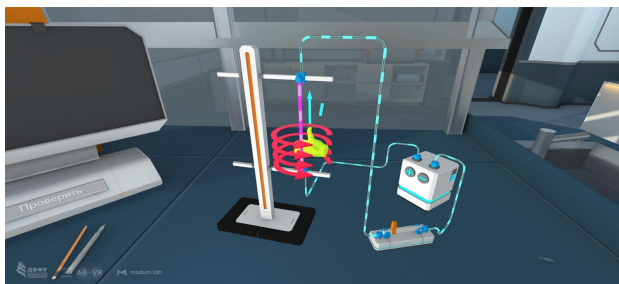


Рисунок 2

Явления электромагнетизма, как показывает опыт, сложны для усвоения учащимися. Учебный материал быстро забывается, уровень применения знаний в несколько измененной ситуации, по сравнению с изученной, у школьников один из самых низких по этому разделу. Между тем глубокое усвоение учебного материала, связанного с электромагнитными явлениями, очень важно. Эти явления широко распространены в природе, их знание имеет большое значение для политехнического образования и развития кругозора учащихся.

Как правило, основные трудности при изучении темы «Магнетизм» у школьников возникают при изучении опыта Фарадея и силы Лоренца. Возникают проблемы в определении направления сил, магнитной индукции и тока. Также учащиеся сталкиваются с трудностями в применении правил правой и левой руки на практике.

Перед первым занятием с VR-курсом по теме «Магнетизм» обучающиеся должны познакомиться с принципами работы и функционалом VR-оборудования. В противном случае фокус занятия может сместиться, и оно превратится в инструкцию по использованию оборудования для виртуальной реальности. Важно, что в течение всего времени работы обучающихся в виртуальном кабинете их должен сопровождать технический специалист. Как показывает опыт, нестандартные ситуации возникают регулярно, начиная с банального зависания приложения.

Разработка методического обеспечения является актуальным вопросом для процесса организации виртуального лабораторного практикума по физике, поскольку его возможности в некоторых случаях гораздо шире возможностей традиционного лабораторного практикума. VR-курс «Магнетизм» был многократно апробирован со школьниками г. Благовещенска Амурской области.

Как показывает опыт использования VR-курса «Магнетизм» в Благовещенском государственном педагогическом университете, для обучающихся, приступающих к работе с этим курсом, необходимо сделать следующие методические рекомендации:

1. Прежде чем приступить к выполнению микроуроков, следует выделить время на настройку и подготовку VR-оборудования, необходимого для использования курса «Магнетизм».
2. Перед началом выполнения практики и тренировки внимательно ознакомьтесь с теорией по темам: «Сила Ампера, правило левой руки, сила Лоренца», «Опыт Фарадея, правило Ленца».
3. Приступая к работе, ознакомьтесь с представленными над виртуальным лабораторным столом инструментами и объектами, а также способами взаимодействия с ними.
4. При выполнении практики «Сила Лоренца» обратите внимание на то, что некоторым элементам может соответствовать два положения внутри магнита, но верным является лишь одно. Определить верное положение предмета в этом случае можно только эмпирическим путем, что всегда вызывает трудности у обучающихся.
5. Выполнение опыта Фарадея предполагает размещение направления силы тока и правой руки близко друг к другу (рука вложена внутрь спиральных линий, указывающих на направление тока), что затрудняет выполнение работы. Для минимизации этой неоднозначности необходимо как можно ближе подходить к катушке во время эксперимента и сначала устанавливать руку, а потом показывать направление электрического тока.
6. По окончании лабораторной работы сделать вывод о наблюдаемых явлениях и закономерностях.

**Выводы.** Таким образом, виртуальный эксперимент существенно расширяет поле для экспериментальной творческой деятельности учащихся. Применение интерактивных средств обучения в образовательном процессе позволяет активизировать мыслительную и познавательную деятельность учащихся. Замена традиционного физического оборудования на виртуальный продиктована информатизацией сфер человеческой деятельности. Разработка методического обеспечения является актуальным вопросом для процесса организации виртуального лабораторного практикума по физике, поскольку возможности цифровых лабораторий гораздо шире возможностей традиционного практикума.

VR-курс по теме «Магнетизм» был апробирован в Технопарке универсальных педагогических компетенций Благовещенского государственного педагогического университета со школьниками 9 классов г. Благовещенска. Результаты показывают, что при должном методическом сопровождении VR-курс позволяет достаточно эффективен и позволяет обобщить и актуализировать полученные на уроках знания.

#### Литература:

1. Полушкина, С.В. Экспериментальная деятельность как средство повышения эффективности обучения физике / С.В. Полушкина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2018. – №2(50). – С. 157-162
2. Ким, В.С. Виртуальные эксперименты в обучении физике / В.С. Ким. – Уссурийск: Изд. Филиала ДВФУ в г. Уссурийске, 2012. – 184 с.
3. Mendoza, L.O. Virtual Reality as a Learning Tool in a Group of UNAM Dentistry Students / L.O. Mendoza // Modern Research in Dentistry. – 2020. – V. 5. – Iss. 5. – P. 551-554
4. Шефер, О.Р. Виртуальная реальность в дистанционном обучении / О.Р. Шефер, Н.А. Белоусова, Т.Н. Лебедева, Л.С. Носова, С.В. Крайнева // Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы. – 2022. – №10. – С. 19-24
5. Bonner, E. Augmented and virtual reality in the language classroom: practical ideas / E. Bonner, H. Reinders // Teaching English with Technology. – 2018. – V. 18. – №3. – P. 33-53

УДК 371

аспирант Милушев Вильдан Рафаэльевич

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования

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

### СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕДИАРЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Аннотация.* В статье представлены результаты исследования, целью которого было изучение специфики подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности с использованием медиаресурсов в образовательном процессе образовательной организации. Было выявлено, что использование медиаресурсов позволяет существенно повысить эффективность обучения, а также способствует более успешной подготовке студентов к профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* медиаресурс, медиаобразование, медиаобразовательная среда, медиапродукт, педагоги, студенты.

*Annotation.* The article presents the results of a study aimed at studying the specifics of preparing future teachers for professional activity using media resources in the educational process of an educational organization. It was revealed that the use of media resources can significantly improve the effectiveness of training, and also contributes to a more successful preparation of students for professional activity.

*Key words:* media resource, media education, media educational environment, media product, teachers, students.

**Введение.** Поскольку общество становится все более зависимым от технологий, крайне важно, чтобы будущие педагоги были готовы рационально использовать медиаресурсы в своей профессии. Медиаресурсы, такие как видео, подкасты и интерактивные приложения, могут повысить вовлеченность обучающихся и помочь им легче усвоить сложные концепции. Однако важно отметить, что медиаресурсы не должны заменять традиционные методы обучения, а скорее дополнять их.

**Изложение основного материала статьи.** Современное общество характеризуется быстрыми темпами развития новых технологий. Педагогам необходимо использовать их в образовательном процессе, чтобы обучающиеся были готовы к жизни в информационном обществе и имели навыки работы с медиаресурсами.

В новой образовательной парадигме студент – не объект педагогического воздействия, а активный субъект познавательной деятельности, вовлеченный с помощью новых форм организации учебного процесса в диалог с преподавателем, активную, творческую деятельность, далекую от простой репродукции [3]. Обучающийся должен не только обладать неким объемом знаний, но и уметь учиться: искать и находить необходимую информацию, использовать для этого разнообразные источники, непрерывно развиваться. Следовательно, в обучении стоит опираться на два основных принципа: способность быстро ориентироваться в большом объеме информации и находить нужную, а также умение осмысливать и применять полученные знания. В современном обществе значительное количество информации поступает из медиаресурсов, таких как интернет, телевизионные каналы и печатные издания. Большой объем информации, поступающий непрерывным потоком, создает необходимость у участников образовательного процесса самостоятельно осмысливать и критически анализировать, определять ценность медиатекстов и использовать их в воспитании личности.

Вопросами медиаобразования в формировании современной образовательной среды занимались ученые психологии и педагогики: Е.А. Бондаренко, Л.С. Зазнобина, Г.А. Усцова, И.В. Кичева, А.В. Федоров и другие.

А.В. Федоров рассматривает медиаобразование как процесс развития личности «с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [8].

Л.С. Зазнобина считает, что основными объектами медиаобразования являются: информация по разным предметным областям, доступная для обучения; информация, доступная через различные коммуникационные каналы, а также технические устройства для создания, преобразования, сохранения, передачи и использования этой информации [5].

Основная задача медиаобразования – формирование и развитие медийной и информационной культуры, умений получения, передачи и преобразования информации, норм и правил общения в мире медиа. Технологии медиаобразования позволяют объединить изучение предметов в единую образовательную систему.

По мнению Д.С. Чабыкиной, для достижения поставленных целей в образовательном процессе используются различные медиаресурсы. Среди них можно выделить:

1. Технические средства – компьютеры, планшеты, мобильные устройства, проекторы, интерактивные доски и прочие устройства, которые могут использоваться на занятиях.
2. Программные средства – программное обеспечение, используемое для медиаобразования, включая системы дистанционного обучения, программные средства для интерактивных досок и другие приложения для создания и редактирования мультимедийных ресурсов, видео и звуковых записей и т.д.
3. Информационные средства – различные электронные образовательные ресурсы, доступные как локально, так и в Интернете.
4. Методические средства – разнообразные методические, инструктивные и учебные материалы, которые используются педагогами при организации медиаобразовательных занятий [10].

Применение медиаресурсов в образовательной деятельности способствует решению познавательных и практических задач. Медиа – это «транслирующий канал, построенный на идеологических, эмоциональных и подсознательных ожиданиях аудитории. Это целевая среда, в которой «производятся, эстетизируются и транслируются культурные коды» [9].

В настоящее время очень важно готовить обучающихся к работе в медийном мире, чтобы они умели получать и анализировать информацию, использовать новейшие средства коммуникации и технологии. В связи с этим, ученые подчеркивают необходимость внедрения медиаобразования в университетское образование.

Медиаресурс как явление в современной социокультурной среде представляет «совокупность накопленных на носителях записи информационных продуктов СМИ с целью их дальнейшего использования». В широком смысле медиаресурс выступает материальной основой функционирования СМИ в сети Интернет [7].

Медиатехнологии – это набор технических инструментов, используемых для создания интерактивных средств общения и передачи информации. Они значительно влияют на способ взаимодействия людей и могут отрицательно влиять на



развитие речевой личности студентов, изменяя нормы и правила речевого поведения и нравственно-этические ориентиры молодых людей.

Подготовка будущих педагогов должна включать в себя ознакомление с технологиями создания и использования медиаресурсов, законодательными и этическими аспектами использования медиа в образовании, а также современными платформами и инструментами для создания и использования медиаресурсов. Кроме того, студенты должны получать практические навыки работы с медиаресурсами в образовательном процессе, в том числе используя их для создания интерактивных учебных материалов, онлайн-курсов, образовательных игр и т.д.

Важно также обучать студентов использованию медиаресурсов для развития коммуникативных и социальных навыков, например, для организации дискуссий и обмена мнениями, развития критического мышления, участия в коллективной реализации проектов и т.п.

Медиаобразование представляет собой систему обучения, которая позволяет использовать новые методы и подходы (например, развитие навыков коммуникации и способностей к медиа- и информационной грамотности), подразумевает учет мировоззренческих установок (включая критический анализ информации и формирование собственного мнения на основе исследования информации) [1].

Как отмечает в своем исследовании С.В. Кувшинов, современные технологии, такие как аудио и видео материалы, интерактивные коммуникационные средства, все шире используются в образовании, культуре и науке. Они позволяют:

1. Перейти от обучения в стандартных классах к возможности обучаться в любом месте и в любое время.
2. Заменить обычное регулярное обучение на индивидуальные занятия.
3. Перевести обучающихся из роли простых потребителей электронных ресурсов в создателей новых образовательных медиа-порталов.
4. Широко использовать электронный документооборот вместо технологии мела и бумаги.
5. Создать единый многонациональный образовательный портал, включающий в себя все учебные заведения [6].

Открытые медиаресурсы допускают различные варианты использования в учебном процессе, например:

- как дополнительный учебный материал;
- как иллюстративный материал;

• как материал для организации самостоятельной работы студента (например, задание на самостоятельную работу может включать просмотр видео и написание эссе или ответы на вопросы, обсуждение учебного видео на форуме; более того, можно предусмотреть в задании самостоятельный подбор студентом тематических видеоматериалов).

Использование образовательного медиаконтента требует от преподавателя реструктуризации своей работы. Он должен обеспечивать методическую поддержку учебного процесса с использованием медиаресурсов, планировать формы занятий, организовывать самостоятельную работу студентов и разрабатывать новые формы контроля, включающие образовательные медиаресурсы, в зависимости от выбранной модели обучения в университете.

Перечислим виды учебного видео:

– видеолекции – это записи лекций, которые могут быть в записи как на занятиях в аудитории, так и в студии с последующим монтажом;

– видеопрезентации – это видео, созданное как показательная презентация дисциплины или электронного курса, который помогает в обучении;

– видеопубликации – это видео, которое записывается в студии и обрабатывается специальными программами. Обычно сопровождается графическими элементами, презентациями и другими материалами, которые помогают сделать образовательный контент более эффективным и наглядным.

В настоящее время в обучении используются следующие виды медиаресурсов:

- видеоролики и анимации с голосовым и музыкальным сопровождением;
- лонгриды, (текст, видео, инфографика, цитаты, фоновая музыка, иллюстрации и т.д., со структурными элементами, встроенными в текст);
- веб-квесты, (исследовательская деятельность, основанная на поиске информации в интернете по указанным адресам);
- онлайн-тесты, представляющие собой платформы для обучения в игровой форме;
- приложения для мобильных устройств, с помощью которых можно получать образовательные программы и методические разработки.

Качество медиаобразовательного ресурса зависит от нескольких факторов, таких как корректность, достоверность и доступность информации, ее актуальность и оперативность, а также эмоциональная привлекательность. Кроме того, ресурс должен быть легко воспринимаемым и отличаться уникальностью содержания.

Сегодня применение медиаресурсов в образовательных целях не сводится только к просмотру видеоматериалов, а включает также интерактивное взаимодействие и обратную связь, что в свою очередь способствует повышению эффективности учебного процесса.

Эффективное использование медиаресурсов позволяет создавать медиаобразовательную среду, которую В.В. Гура описывает как культурно-образовательную среду, где электронный образовательный ресурс различной модальности (текст, изображение, звук, видео) является главным носителем информации для индивида [4]. Таким образом, понятие медиаобразовательной среды соединяет в себе идею компьютеризированного обучения, которое осуществляется с помощью электронных образовательных ресурсов, насыщенных мультимедиа, и медиаобразования, т.е. получения знания в процессе взаимодействия с произведениями СМИ как информационно-культурной средой человека.

Медиаобразовательная среда – это среда обучения, которая использует медиафайлы и технологии для создания качественно нового образовательного процесса. Она позволяет преподавателям и обучающимся ориентироваться в информационном потоке, развивать коммуникативные способности, анализировать и интерпретировать медиа-тексты, формировать умения критического мышления и творческого подхода к работе с медиа. Медиаобразование не просто базируется на использовании медиа, а использует их для создания эффективной образовательной среды.

Использование медиаобразования позволяет создавать медиаобразовательную среду, а медиаресурсы становятся инструментами работы педагогов. Однако цель деятельности педагога не только в овладении навыками работы с медиаресурсами, но и в эффективном использовании возможностей, предоставляемых этими ресурсами в процессе педагогической работы. Важно понимать, что использование большого количества медиаресурсов не обязательно приводит к повышению качества образования. Поэтому, для эффективного использования медиаресурсов, педагог должен быть знаком не только с различными их видами и вариантами использования, но и уметь работать с текстовым, а также видео контентом, используя возможности, предоставляемые этими ресурсами.

Несмотря на то, что медиаресурсы призваны оптимизировать образовательный процесс, их следует использовать в сочетании с традиционными методами обучения. Например, преподаватели могут использовать медиаресурсы для представления новых тем или усиления ключевых концепций. Но они также должны быть готовы предоставить

дополнительный контекст и рекомендации по мере необходимости. Оптимально сочетая применение медиаресурсов и традиционные средства, преподаватели могут создать для студентов всестороннее и эффективное обучение.

Мы предлагаем обеспечить оптимальное развитие медиакомпетентностей будущих педагогов в процессе медиаобразования и использования медиаресурсов через выбор индивидуального образовательного маршрута. В рамках непрерывного образования индивидуальный образовательный маршрут не ограничивается простым выбором дисциплин, определением темпа и порядка действий. Поддерживаемый инициативой педагога, он включает многофакторную проектную деятельность, направленную на определение и прогнозирование целевых компонентов обучения, и может сопровождаться консультированием и организационной поддержкой специалистов.

**Выводы.** Подготовка будущих педагогов к эффективному использованию медиаресурсов имеет важное значение для создания динамичной и привлекательной среды обучения. Обладая глубоким пониманием теоретических и практических принципов, связанных с использованием медиаресурсов, педагог может улучшить учебный процесс и создать более доступную образовательную среду. Эффективно комбинируя медиаресурсы с традиционными методами обучения, педагоги могут создать всесторонний и эффективный опыт обучения для обучающихся.

#### **Литература:**

1. Бондаренко, Е.А. Формирование медиакультуры подростков [Электронный ресурс] / Е.А. Бондаренко // Медиаобразование сегодня: содержание и менеджмент: мат-лы междунар. научно-практ. конф. / Отв. ред. А.В. Федоров. – М.: Изд-во Гос. ун-та управления, 2002. – С. 11-14. – URL: [http://www.ict.edu.ru/ft/005058/media\\_today.pdf](http://www.ict.edu.ru/ft/005058/media_today.pdf)
2. Воронина, О.В. Медиаобразовательные ресурсы как инструмент развития профессиональных компетенций будущих педагогов / О.В. Воронина // Вестник СИБИТа. – 2022. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovatelnye-resursy-kak-instrument-razvitiya-professionalnyh-kompetentsiy-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 08.04.2023)
3. Гаевская, Е.Г. Технологии сетевого дистанционного обучения: Учеб. пособие / Е.Г. Гаевская. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2007. – 55 с.
4. Гура, В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред. / В.В. Гура. – Ростов Н/Д: Изд-во ЮФУ, 2007.
5. Зазнобина, Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами / Л.С. Зазнобина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1988. – № 3. – С. 26-34
6. Кувшинов, С.В. Цифровые образовательные технологии и медиаресурсы в современном учебном процессе / С.В. Кувшинов // Школьные технологии. – 2010. – № 1. – С. 118-120
7. Психология общения: энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-центр, 2011. – 598 с.
8. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза / А.В. Федоров. – М.: Информация для всех, 2007.
9. Федоров, А.В. Медиаобразование: история, теория и методика [Текст]: монография / А.В. Федоров. – Москва: Директ-Медиа, 2013. – 708 с.
10. Чабыкина, Д.С. Использование медиаресурсов в процессе медиаобразования / Д.С. Чабыкина // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный университет», 2021. – С. 60-64
11. Шалашова, М.М. Роль медиаресурсов и медиаобразовательной среды в индивидуализации дополнительного профессионального образования. – URL: <https://vestnik.volbi.ru/upload/numbers/453/article-453-2897.pdf>

**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)

### **ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Аннотация.* Формирование у обучающихся готовности к профессиональному самоопределению – одна из основных задач педагогических работников. В статье представлено определение термина, рассмотрены ключевые факторы. Обоснована роль школы в данном направлении. Перечислены мероприятия, проводимые в образовательных организациях в рамках профориентационной работы. Приведены этапы деятельности, а также проблемы в её осуществлении.

*Ключевые слова:* личность, профессия, профориентация, самоопределение.

*Annotation.* The formation of students' readiness for professional self – determination is one of the main tasks of teaching staff. The article presents the definition of the term, the key factors are considered. The role of the school in this direction is justified. The activities carried out in educational organizations within the framework of career guidance are listed. The stages of the activity, as well as problems in its implementation, are given.

*Key words:* personality, profession, career guidance, self-determination.

**Введение.** Образование – неотъемлемая часть жизни каждого человека. Обучаясь в школе, дети не только получают знания, но и усваивают нормы поведения в социуме, культурные ценности, требования к личности. Школьники проходят важный этап социализации, который организует их старт в жизни современного общества. Именно школа готовит обучающихся к взрослой жизни, и важной ступенью взросления должен стать выбор ими своего призвания.

Профессиональное самоопределение играет важную роль в процессе взросления. Именно от него зависит дальнейшая жизнь каждого подростка. Личность должна выбрать будущую деятельность, тем самым решить важные для себя вопросы – кем стать и чем заниматься.

Проблема профессионального самоопределения – одна из актуальных в современном мире. Подростку достаточно трудно сформировать индивидуальный образовательный запрос, проявить личностную потребность в выборе направления.

Поэтому педагогическому коллективу школы необходимо оказать грамотную помощь обучающимся, предоставить возможность получения необходимых знаний. На самоопределение влияют множество факторов, среди которых:

- семья;
- СМИ;
- общение со сверстниками;
- школа.

Ключевым фактором из всего вышеперечисленного является профориентационная деятельность в организациях образования.

**Изложение основного материала статьи.** Термин «профессиональное самоопределение» интересует многих исследователей, изучающих данную проблему. Мы будем понимать под этим понятием, вслед за Н.А. Зеленской, «принятие личностью решения о своей профессии» [4].

В педагогике этот термин рассматривают в контексте следующих ключевых позиций:

1. Выявление школьниками своих положительных и отрицательных качеств, склонностей и интересов, что повлечет за собой грамотный выбор будущей трудовой сферы.
2. Убеждение обучающихся в том, что выбор профессии – необходимая мера, и для того, чтобы не ошибиться, нужно знать рынок труда, а также требования для осуществления трудовой деятельности.
3. Способность проанализировать собственные особенности с целью выбора будущей профессии [5].

Главная цель профессионального самоопределения в школе – формирование готовности обучающихся к самостоятельному осмыслению стратегии своего развития, её изменению, переработке и наполнению. Кроме того, подростки должны научиться открывать для себя такую деятельность, которая интересовала бы их и помогала находить «лично значимые смыслы» [6].

Осознанный выбор обучающимися трудовой сферы, способствование раскрытию своих особенностей и склонностей, необходимых для её осуществления – один из ключевых моментов профессионального самоопределения личности. Для самоопределения подростки должны не только получить информацию о видах и способах деятельности, но и посетить мероприятия, предполагающие создание такой среды, в которой бы происходило общение школьников со специалистами различных направлений.

Таким образом, правильный выбор обучающимися будущей профессии будет при наличии целого комплекса условий. Следует сказать о том, что существуют два уровня таких условий:

1) Микроуровень, который включает в себя работу обучающихся с:

- педагогическими работниками основного образования;
- психологом;
- педагогическими работниками дополнительного образования;
- специалистами производств и т.п.;
- наставниками и т.п.

2) Макроуровень, который предполагает работу по сопровождению профессионального самоопределения на муниципальном, региональном и федеральном уровнях управления образованием [2].

Подходить к самоопределению обучающихся следует с позиции системы, потому что в ней представлены «функции, компоненты, образовательная среда, результаты и критерии эффективности педагогического управления, отражающие специфику профильного обучения» [5]. Система профориентационных действий должна повлиять на выбор подростками будущей трудовой деятельности, адаптировать их к выбранной профессии и в целом распределить трудовые ресурсы.

Комплекс мер по формированию профессионального самоопределения обучающихся включает в себя следующие этапы:

1. Выявление степени готовности к самоопределению.
2. Комплекс мероприятий по профессиональной ориентации.
3. Коррекция профессиональных планов, оценка готовности к избранной деятельности [3].

На первом этапе необходимо опираться на следующие критерии готовности обучающихся среднего общего образования к профессиональному самоопределению:

- информированность школьников о содержании, структуре, условиях работы по различным видам профессиональной деятельности, а также знание своих склонностей, качеств характера, состояния здоровья;
- достаточная мотивация обучающихся, наличие у них целей, мотивов при выборе профессии;
- появление у обучающихся потребности в профессиональном определении;
- достижение подростками умения работать сообща, появление коммуникативных навыков, организация своей деятельности, наличие планов на дальнейшую жизнь.

Второй этап предполагает проведение в школе целого комплекса мероприятий, направленных на профессиональное самоопределение обучающихся. Работа педагогов может быть поделена на три направления: просвещение (информирование), диагностика и консультирование.

Профориентация обучающихся ведется педагогическим составом на протяжении всего процесса обучения и берет свое начало еще в младших классах, где включает в себя формирование у учеников ценностного отношения к труду, а также расширение их знаний о мире профессий. Школьники развивают умение действовать в ситуации выбора. В среднем звене работа педагогов направлена на развитие у обучающихся личностных направленностей, представлений о собственных интересах и возможностях. К концу 9 класса они должны сформировать готовность к выбору образовательной траектории.

Остановимся подробнее на направлениях деятельности педагогов по способствованию профессионального самоопределения обучающихся в школе:

1. Консультации по выбору профиля обучения (индивидуальные или групповые).
2. Проектная и исследовательская деятельность.
3. Тестирования и анкетирования обучающихся с целью выявления профессиональной направленности.
4. Курсы по выбору.
5. Расширение знаний в рамках школьных предметов.
6. Профориентационные мероприятия: викторины, беседы, тематические классные часы, цикл занятий, вечера защиты профессий, профессиональные недели и др..
7. Организация и проведение экскурсий в учебные заведения, на предприятия.
8. Посещения дней открытых дверей в учебных заведениях.
9. Участие в конкурсах декоративно-прикладного и технического творчества.
10. Встречи с представителями предприятий, организаций, учебных заведений.

11. Привлечение к занятиям в кружках и спортивных секциях в школе в учреждениях дополнительного образования [1].

Третий этап начинается после того, как обучающиеся выбрали для себя приоритетные направления деятельности. Педагоги оценивают степень готовности учеников к выбранному пути, консультируют их, при необходимости помогают корректировать планы.

Поскольку предмет профессиональной ориентации — процесс самоопределения человека, важно выделить принципы, которые должны быть в приоритете у подрастающего поколения при выборе будущей сферы деятельности. Среди них выделим:

1. Принцип сознательности. Выбирая профессию, ученик должен не только удовлетворить свою личностную потребность, но и подумать о пользе, которую сможет принести социуму.

2. Принцип соответствия. Данный принцип предполагает, что, выбирая профессию, обучающийся должен исходить из собственных стремлений, интересов и склонностей, но не забывать о потребности общества в ряде кадров. Если не соблюдать данный принцип, то в системе профессиональных кадров будет дисбаланс.

3. Принцип развития. При рассмотрении различных профессий необходимо обратить внимание на те, которые позволят получать новые знания, развиваться, повышать квалификацию, что повлечет за собой в дальнейшем увеличение заработка, возможность карьерного роста и т.п.

4. Принцип активности. В выборе будущей профессиональной деятельности надо проявлять активность и инициативность, поэтому стоит не только прислушиваться к советам родителей, но и быть задействованными в профессиональных мероприятиях, призванных помочь с самоопределением, самостоятельно искать информацию и т.п.

Согласимся с Мутыровой А.С. в том, что «профессиональное самоопределение должно быть направлено на активизацию внутренних психологических ресурсов личности с тем, чтобы, включаясь в профессиональную деятельность, человек мог в полной мере реализовать себя в профессии» [6].

На пути формирования самоопределения у обучающихся педагоги сталкиваются с некоторыми трудностями, среди которых можно выделить следующие:

1. Нет четкой координированной системы по сопровождению профориентационной деятельности на государственном уровне. Существует только ряд документов, которые обозначают цели и задачи развития экономической сферы, где обозначены требования о пристальном внимании к развитию человеческих ресурсов и их использованию. На макроуровне (регион, муниципалитет) встречается неодинаковое содержание профориентационной деятельности. Многие обучающиеся получают различные профориентационные услуги, как качественные, так и низкосортные.

2. Обратим внимание на принцип соответствия, заявленный нами ранее. Наличие этого принципа говорит о противоречии между интересами личности и интересами экономики, что является ещё одной проблемой. Профориентационная деятельность в первую очередь должна быть осуществлена с целью сопровождения самоопределения обучающихся в профессиональной деятельности, их самостоятельного и осознанного выбора сферы деятельности. Но не стоит забывать о том, что еще одной целью профориентации является привлечение внимания подрастающего поколения к востребованным в государстве профессиям. Обе эти цели нередко встречаются в педагогической практике в совокупности.

3. Несовременные подходы к осуществлению профориентационной работы. В образовательных организациях, где педагоги осуществляют деятельность по профессиональной ориентации, нередко используются устаревшие подходы и методы, которые в современном мире уже являются неэффективными. К таким методам относят в первую очередь проведение мероприятий по типу беседы, которые не интересны большинству обучающихся и являются бессистемными. Школьники активно не вовлечены в процесс и являются чаще всего пассивными слушателями. Результативность таких мероприятий оценивается только количеством присутствующих. Кроме мероприятий, в категорию устаревших методов попадают консультации, не оказывающие существенного влияния. Профориентационная работа должна проводиться системно, к ней необходимо подключать предприятия, а также службы занятости. В настоящий же момент, большинство учеников, покидающих школу, не имеет четкого плана на дальнейшую жизнь и не может определиться с будущей профессией.

4. Предвзятости, связанные с миром профессий. В последнее время обучающиеся выбирают профессию исходя из количества баллов, полученных на экзамене или из посредственных представлений о её престиже. Некоторые ученики боятся не сдать ЕГЭ, поэтому не желают продолжать обучение в школе и поступают в колледжи и техникумы. Поэтому выбор профессии осуществляется не по призванию, а на основе посторонних факторов.

5. Осуществление профориентационной деятельности кадрами, которые не подготовлены для этого. Чаще всего деятельность по подготовке обучающихся к выбору профессии осуществляют педагогические работники образовательных организаций, что не совсем правильно. Это приводит к потере ответственности, снижению мотивации педагогов, к неэффективности профориентационной деятельности [2].

Обозначенные выше проблемы становятся причиной того, что в экономической системе происходит нарушение равновесия между потребностями рынка труда и результатами деятельности системы профессионального образования по уровню и профилю образования. Кроме того, большое количество обучающихся остаются неподготовленными к осуществлению эффективной профессиональной деятельности.

**Выводы.** Таким образом, профессиональное самоопределение – выявление обучающимися свойств личности, собственных склонностей и интересов, которые повлекут за собой грамотный выбор будущей профессиональной деятельности. Проблема профессионального самоопределения личности остается актуальной и в наше время.

Работа педагогических работников в данном направлении должна проводиться системно, на протяжении всего процесса обучения. Комплекс мер по профориентации обучающихся включает в себя следующие этапы:

1. Выявление степени готовности к самоопределению.
2. Комплекс мероприятий по профориентации.
3. Коррекция профессиональных планов, оценка готовности к трудовой деятельности.

На пути формирования самоопределения у обучающихся педагоги сталкиваются с некоторыми трудностями, среди которых можно выделить:

- отсутствие координированной системы по сопровождению профориентационной деятельности;
- противоречия между интересами личности и интересами экономики;
- несовременные подходы;
- предвзятости;
- осуществление профориентационной деятельности неподготовленными кадрами.

Таким образом, профессиональное самоопределение формирует готовность обучающихся к осмыслению стратегии своего дальнейшего жизненного развития, её изменению, переработке и наполнению смыслом.

#### Литература:

1. Албогачиева, М.М. Профессиональная ориентация в школе в контексте задач профильного обучения старшеклассников / М.М. Албогачиева // ПНиО. – 2018. – №3 (33). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-orientatsiya-v-shkole-v-kontekste-zadach-profilnogo-obucheniya-starsheklassnikov> (дата обращения: 08.04.2023)
2. Батырева, М.В. Процесс профессионального самоопределения городской молодежи: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. – Тюмень, 2003.
3. Бородуля, Л.М. Организация профориентационной работы в школе / Л.М. Бородуля // Профессиональная ориентация. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-proforientatsionnoy-raboty-v-shkole> (дата обращения: 08.04.2023)
4. Зеленская, Н.А. Формирование у обучающихся готовности к осознанному выбору профессии и профессиональному самоопределению: Методическое пособие по профориентационной работе для учителей общеобразовательных школ / Сост.: Зеленская Н.А., Ливн М.В., Африкян Т.Г., Петрова Г.А. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 178 с.
5. Май, Т.Н. Основы формирования готовности старших школьников к выбору профессии / Т.Н. Май, А.Э. Попович // Педагогика и психология образования. – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-formirovaniya-gotovnosti-starshih-shkolnikov-k-vyboru-professii> (дата обращения: 07.04.2023)
6. Мутырова, А.С. Профессиональное самоопределение: принципы и актуальность проблемы / А.С. Мутырова // МНКО. – 2010. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samooopredelenie-printsipy-i-akutalnost-problemy> (дата обращения: 06.04.2023)

Педагогика

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)

#### ПРИНЦИПЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

*Аннотация.* Данная работа освещает вопросы формирования профессиональной компетентности студентов специальности «Реклама и связи с общественностью». В статье описываются основные принципы формирования профессиональной компетентности, обоснована их важность. Автор уделяет внимание взаимосвязи всех элементов системы высшего образования для высокого качества сформированности профессиональной компетентности. Анализируются средства и способы формирования профессиональной компетентности студентов специальности «Реклама и связи с общественностью». Автор приводит рекомендации по формированию профессиональной компетентности в системе высшего образования.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность, профессиональные навыки, студенты, реклама и связь с общественностью.

*Annotation.* This work highlights the issues of the formation of professional competence of students of the specialty "Advertising and public relations". The article describes the basic principles of the formation of professional competence, justifies their importance. The author pays attention to the interrelation of all elements of the higher education system for the high quality of professional competence formation. The means and methods of forming the professional competence of students of the specialty "Advertising and public relations" are analyzed. The author gives recommendations on the formation of professional competence in the higher education system.

*Key words:* professional competence, professional skills, students, advertising and public relations.

**Введение.** Современная система высшего образования практически кардинально отличается от высшего образования начала 2000-х годов. Начинают внедряться новые подходы к обучению студентов, меняется организация образовательной деятельности. Одним из ключевых изменений является внедрение компетентного подхода в систему высшей школы. Сегодня акцент делается не на освоении теоретических знаний, а на сформированности профессиональной компетентности. Это обусловлено тем, что профессионализм и компетентность неразрывно связаны между собой. Профессиональная компетентность определяется как интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалистов, которая отражает уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений [5].

Профессиональная компетентность включает в себя следующие составляющие:

1. Коммуникативная компетенция – отвечает за качество делового общения.
2. Валеологическая компетентность – отвечает за готовность специалиста к выполнению профессиональных обязанностей, интеграцию теоретических знаний в практический опыт.
3. Социальная компетентность – направлена на формирование соответствующих нравственно-культурных ценностей у специалиста, принятых в обществе. Иными словами, специалист не должен нарушать своей деятельностью моральный устав общества [8].
4. Информационная компетентность – подразумевает, что специалист владеет необходимой информацией, регулярно повышает свою квалификацию.
5. Психологическая компетентность – отвечает за рефлексию, осознание себя, психологическую грамотность.
6. Экологическая компетентность – является новым звеном в системе профессиональной компетентности. Это связано с тем, что деятельность человека не должна наносить вред окружающей среде и другим людям.
7. Специальная компетентность – отвечает за умение специалиста применять профессиональные знания на практике, качество его работы. Насколько сформирована эта компетентность – настолько качественна работа специалиста и высоки его профессиональные результаты [10].

Описанная модель компетентности актуальна и для работников в сфере рекламы и связи с общественностью.

**Изложение основного материала статьи.** Проанализируем специальные профессиональные компетентности, которыми должны обладать выпускники специальности «Реклама и связи с общественностью»: управленческие и коммуникативные навыки, креативные способности, владение знаниями и навыками программного обеспечения, знание графических программ, умения управлять веб-проетами, знания английского языка, коммуникабельность, грамотная устная и письменная речь, высокая этика делового общения [13].

Перечисленные компетентности важны для специалиста, так как его профессиональная деятельность связана с текстом, созданием рекламных проектов, маркетингом и продвижением товаров. Для того, чтобы получать актуальную информацию, необходимо изучать литературу на английском языке и адаптировать ее к особенностям своей культуры. Работа с большим количеством деловых и рекламных текстов, общение с деловыми партнерами и сотрудниками требует развитой лингвистической и коммуникативной компетентности.

Управленческие навыки должны быть сформированы, чтобы специалист мог работать в команде и руководить проектом.

Важность информационной компетентности специалистов рекламы и связей с общественностью связана с тем, что их профессиональная деятельность связана с необходимостью работы с ИКТ для решения рабочих задач. Для их формирования необходимо изучать базовые дисциплины математического и естественнонаучного цикла, а также профессиональных и элективных дисциплин. Например, «Компьютерные технологии в рекламе и связях с общественностью», «Математическая статистика», «Компьютерная графика и дизайн», «Основы проектной деятельности», «Веб-журналистика и блогинг», «Социальные сети в Интернет» и т.д. [5]. Без сформированной информационной компетентности специалист не сможет выполнять свои профессиональные обязанности, так как не будет уметь работать в специальных программах, делать необходимые расчеты, создавать проекты и прочее.

Опишем основные принципы формирования профессиональной компетентности у студентов специальности «Реклама и связи с общественностью»:

- принцип целенаправленности и мотивированности;
- принцип личностно-ориентированного подхода;
- целостность и непрерывность образовательного процесса;
- принцип единства социализации и индивидуализации в процессе развития личности;
- принцип профессионального саморазвития;
- принцип рефлексии;
- принцип межпредметной связи;
- принцип гуманизации образования;
- принцип профессиональной направленности учебных дисциплин;
- принцип осознанности и основательности знаний;
- здоровьесберегающий принцип;
- принцип компьютеризации и технологизации обучения;
- принцип моделирования профессиональной деятельности в обучении;
- принцип интерактивности [6].

Реализация указанных принципов отвечает за высокое качество знаний и уровень сформированности профессиональной компетентности. Например, межпредметная связь важна, так как содержание учебных дисциплин должно дополнять друг друга и формировать у студентов теоретичную базу знаний по выбранной специальности.

Личностно-ориентированный принцип отвечает за то, что к каждому студенту должен быть найден свой подход в соответствии с его особенностями. Каждый преподаватель знает, что в разных группах невозможно провести одинаково занятие на одну и ту же тему. С учетом особенностей группы меняется подача материала, теоретическое наполнение лекции, задания и упражнения подбираются с учетом знаний группы в целом, а также индивидуально для отстающих или одаренных студентов.

Принцип компьютеризации и технологизации отвечает за использование в процессе обучения достижения технического процесса. Это позволит сделать процесс более современным. Одним из самых простых и распространенных способов внедрения ИКТ на занятиях – использование электронных учебников. Они помогут студентам самостоятельно найти и изучить новый материал или закрепить пройденный, пройти тестирование. Разноуровневые задания помогут студентам не только закрепить знания, но и достичь нового уровня, так как студент будет стараться выполнить больше заданий, справиться с более сложными заданиями. Оценка преподавателя часто носит субъективный характер, а компьютер оценит знания максимально объективно. Специальные тренажеры помогут выполнить упражнения, закрепить знания. Можно создать виртуальную среду, где студенты будут оттачивать практические навыки.

В современном образовании активно используются технология QR-кода. Опишем основные способы использования технологии QR-кода на занятиях по специальности «Реклама и связи с общественностью»:

- кодирование информации для групповой или индивидуальной работы;
- проведение с его использованием фронтального опроса;
- организация викторин и дидактических игр;
- ссылки на образовательные порталы, сайты и другие Интернет-ресурсы, которые содержат необходимую информацию;

- распечатанный QR-код в бумажном учебнике может ссылаться на электронную версию;
- ссылка на зашифрованную информацию, ответы на упражнения, чтобы студенты могли проверить себя [2].

Однако существуют и трудности информатизации образования. Опишем основные из них:

• в вузах не всегда устанавливается качественное ПО, часто оно устарело, как и техника, которой оснастили учебное заведение. Эта проблема особенно характерна для небольших региональных учебных заведений;

• часто возникают технические трудности при организации обучения с использованием ИКТ, из-за которых педагоги практически не используют компьютерные технологии на занятиях;

• отсутствует единый стандарт программного обеспечения, который возможно использовать в образовательном процессе в высшей школе [11];

• нехватка профессиональных кадров по обслуживанию техники и программного обеспечения в образовательных учреждениях;

- не сформирована единая информационная культура;
- неумение педагогами использовать современную компьютерную технику [1].

Необходимо разрешить описанные противоречия, найти пути их решения, чтобы информатизация образования проходила в ускоренном темпе.

Одним из важнейших принципов является моделирование профессиональной деятельности в обучении. Оно представляет собой отражение профессиональной ситуации в содержании обучения и в реальной учебной деятельности студентов. Это дает студентам правильное и полное представление о целостной профессиональной деятельности, а также повышает эффективность процесса овладения способами профессиональной деятельности настолько полно, чтобы обеспечить безболезненный переход к реальному выполнению своих трудовых обязанностей [3]. Это стратегический инструмент формирования личности профессионала, формирования профессиональной среды и взаимодействия ее участников.

Основными средствами формирования профессиональной компетентности студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» являются:

- содержание образования;
- учебники и дидактический материал;
- упражнения и задания;
- медиатехнологии.

Рассмотрим приведенные средства более подробно. Содержание образования должно быть составлено таким образом, чтобы студенты получали актуальные знания по специальности. Оно должно соответствовать не только образовательным стандартам, но и требованиям рынка труда и работодателей. Важно, чтобы содержание учебных курсов было интересно студентам.

Учебники и дидактический материал должны содержать структурированную информацию, соответствующую стандартам. В ходе работы с учебником студенты получают необходимые теоретические знания, которые смогут использовать при выполнении заданий.

Упражнения и задания составляются и подбираются преподавателем в зависимости от цели занятия, уровня подготовки группы. Они позволяют проверить, насколько студенты усвоили теоретический материал. Приведем конкретный пример заданий по работе с рекламным текстом.

Упражнения можно разделить на 4 вида:

1. Изучение рынка рекламной информации.
2. Изучение способов изложения информации.
3. Совершенствование навыков и умений в создании рекламного текста.
4. Оценка готового рекламного текста по заданным критериям [12].

Для первого типа можно использовать следующие упражнения:

- Написать первичный рекламный текст и выполнить к нему задания.
- Сформулировать уникальное рекламное торговое предложение;
- Написать рекламный текст, опираясь на принцип AIDCA.

Ко второму типу заданий подберем такие упражнения:

- Указать носители рекламных предложений для разных организаций.
- Создать рекламу разных видов и для разных целей.
- Проанализировать и охарактеризовать рекламный текст по заданным критериям.

Для третьего типа задания составляются с акцентом на языковую компетенцию, уделяя особое внимание составлению текстов, соответствующих нормам литературного языка:

- Составить текст в заданном стиле, соответствующий литературным нормам.
- Найти и исправить ошибки в готовом тексте.

На четвертом этапе студенты готовят полноценное коммерческое предложение.

Эффективным заданием для развития языковой компетенции является диалог, его составление. Студенты учатся выстраивать общение, развивают коммуникативные навыки, расширяют словарный запас, учатся взаимодействовать. Важно, чтобы тема диалога была не из учебника, а живой и спонтанной, актуальной и интересной для обучающихся. Можно разыгрывать диалог попарно, в малых группах. Он может быть представлен в виде интервью, где один участник в роли журналиста задает второму вопросы. Это развивает живую, спонтанную речь, умение отвечать на вопросы и задавать их. Журналист будет стараться задать интересные вопросы. Можно разыграть сценки, где журналист берет интервью у известной медиаперсоны, в роль которой должен вжиться студент. Для студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» целесообразно разыгрывать диалог в соответствии с их будущей профессиональной деятельностью. Описанные задания способствуют оттачиванию навыков работы с рекламным текстом, формируют разные компетенции и развивают профессиональные навыки и умения.

Эффективно также использовать медиатехнологии для формирования лингвистической, коммуникативной, информационной компетенций. Студенты могут общаться с обучающимися из других вузов, будущими коллегами, получая знания и опыт общения с разными людьми. Можно разработать проект совместного участия студентов из разных вузов [4].

Для того чтобы научить студентов критически мыслить, давать оценку получаемой информации, формировать собственное мнение, целесообразно использовать следующий тип задания: предложить студентам ознакомиться с разными статьями из разных СМИ, освещающих одно и то же событие, и сравнить с информацией из российских СМИ. Студенты оценивают информацию по шкалам «Положительная», «Нейтральная», «Отрицательная». Проанализировав все предложенные статьи, необходимо сформировать вывод о том, как одно и то же событие представлено в разных источниках [9].

Описанные нами принципы и средства формирования профессиональной компетентности у студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» работают в системе. Исключение из этой образовательной системы одного из элементов приведет к снижению качества знаний и умений студентов, негативно повлияет на формирование профессиональной компетентности. Преподаватели должны активно внедрять компетентностный подход в свои дисциплины.

**Выводы.** Таким образом, можно сделать вывод, что для студентов специальности «Реклама и связи с общественностью» важна сформированность следующих компетенций: управленческая, языковая и коммуникативная, креативная, информационная, владение знаниями и навыками программного обеспечения, умение управлять веб-проектами, психологическая. Сформированность названных компетенций является требованием рынка труда, который предъявляет высокие требования к специалистам.

Профессиональной компетентности формируется на занятиях дисциплин общего и профильного цикла. Основными средствами формирования профессиональной компетентности являются: учебники, система заданий и упражнений, медиатехнологии, производственная практика.

#### Литература:

1. Evans, T. Educational Technologies: reforming open and distance education / T. Evans, D. Nation // Reforming open and distance education: Critical reflections from practice. – 2016.
2. Kryukov, V. Digital technologies as education innovation at universities / V. Kryukov, A. Gorin // Australian Educational Computing. – 2017. – Vol. 32(1). – Pp. 13-16
3. Nikirk, M. Teaching millennial students / M. Nikirk // Education Digest. – 2012. – Vol. 77(9). – Pp 41-44
4. Бедарева, А.В. Формирование профессиональной лингво-гуманитарной компетенции будущих бакалавров рекламы и связей с общественностью / А.В. Бедарева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2013. – № 2 (24). – С. 83-87
5. Джураева, Б.М. Компетентность и компетентный подход в профессиональном образовании Б.М. Джураева, Т.А. Эргашев // Экономика и социум. – 2022. – №7(98). – С. 198-203
6. Захарова, О.А. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учеб. пособие / О.А. Захарова, А.И. Родина, А.А. Складенко. – Издательский центр ДГТУ, 2012. – 171 с.
7. Захарова, О.А. Критерии и уровни сформированности ИКТ-компетентности бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью» / О.А. Захарова, А.И. Шлыкова // Вестник Университета. – 2014. – № 2. – С. 231-235
8. Муравьева, Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике / Н.Г. Муравьева // Вестник Тюменского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология». – 2011. – № 9. – С. 136-143
9. Онкович, А.В. Медиа-педагогика и медиа-образование: распространение в мире / А.В. Онкович // Чудо слово. – 2017. – № 6. – С. 2-4
10. Османов, У.Ю. Профессиональная компетентность, ее виды и стадии становления / У.Ю. Османов, Л.П. Феталиева // Вестник социально-педагогического института. – 2019. – №1 (29). – С. 58-63
11. Плотникова, О.А. Принципы формирования профессионально-проектной культуры будущего бакалавра по направлению «реклама и связи с общественностью» / О.А. Плотникова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2013. – № 3. – С. 116-121
12. Семенова, О.В. Моделирование профессиональной деятельности как пример инновационных образовательных технологий / О.В. Семенова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2011. – № 3. – С. 110-113
13. Черднякова, А.Б. Профессионально-ценностные особенности подготовки бакалавров по рекламе и связям с общественностью / А.Б. Черднякова // Евразийский Союз Ученых. – 2014. – С. 40-43

Педагогика

УДК 372.881.161.1

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и комплексной реабилитации Полякова Надежда Петровна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (г. Москва)

#### СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ (НЕРОДНОМУ) ЯЗЫКУ СЛЕПЫХ ПОДРОСТКОВ-БИЛИНГВОВ

*Аннотация.* В настоящее время обострились проблемы, связанные с сохранением значимости русского языка как государственного языка РФ и языка межнационального общения народов России. Увеличение численности как внутренних, так и внешних мигрантов, среди которых немало семей, воспитывающих незрячих детей, актуализировало потребность в разработке системы обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов, призванной решить проблемы преодоления имеющихся у них социальных барьеров в языковой и социоэтнической идентификации. Цель статьи: презентация структуры и содержания системы обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов. Материалы и методы. В контексте решаемой проблемы нашли свое применение ретроспективный анализ научной литературы, контент-анализ периодической печати и материалов научно-практических конференций, практические методы (личный опыт работы в системе специального образования, в подготовке и повышении квалификации педагогических работников). Система обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов включает четыре блока, в совокупности обеспечивающих реализацию авторской концепции. Проблемный блок содержит описание миссии системы, цели, а также задач, необходимых для ее достижения; требований, предъявляемых к данной системе. Базисный блок представляет собой теоретическое основание системы, которым определяется наполнение содержательного блока, предусматривающего формирование компенсаторных способов действий, УУД и языковых компетенций, способностей к социальной адаптации. Практический блок содержит характеристику инструментов для реализации обозначенной деятельности.

*Ключевые слова:* слепые подростки-билингвы, русский (неродной) язык, авторская система обучения, компенсаторные способы действий, языковые компетенции, социокультурные знания и навыки.

*Annotation.* At present, the problems related to the preservation of the importance of the Russian language as the state language of the Russian Federation and the language of interethnic communication of the peoples of Russia have worsened. The increase in the number of both internal and external migrants, among whom there are many families raising blind children, actualized the need to develop a system of teaching Russian (non-native) the language of blind bilingual adolescents, designed to solve the problems of overcoming their existing social barriers in linguistic and socio-ethnic identification. The purpose of the article: presentation of the structure and content of the system of teaching Russian (non-native) the language of blind bilingual teenagers. Materials and methods. In the context of the problem being solved, retrospective analysis of scientific literature, content analysis of periodicals and materials of scientific and practical conferences, practical methods (personal experience in the system of special education, in the training and advanced training of teaching staff) have found their application. The system of teaching Russian (non-native) the language of blind bilingual adolescents includes four blocks, which together ensure the implementation of the author's concept. The problem block contains a description of the mission of the system, the goals, as well as the tasks necessary to achieve it; the requirements for this system. The basic block is the theoretical basis of the system, which determines the content of the content block, which provides for the formation of compensatory methods of action, UUD and language competencies, abilities for social adaptation. The practical block contains a description of the tools for the implementation of the designated activity.

*Key words:* blind teenagers-bilinguals, Russian (non-native) language, author's learning system, compensatory methods of



action, language competencies, socio-cultural knowledge and skills.

*Работа выполнена в рамках научного исследования, поддержанного Российским научным фондом*

**Введение.** Федеральная целевая программа «Русский язык» на 2016-2020 годы была создана с целью улучшения норм и условий, необходимых для эффективного функционирования и развития русского языка в качестве государственного языка РФ и языка межнационального общения народов России. Она стала отправной точкой для научного обоснования и разработки более конкретной концепции, которой предусматривается решение прикладных задач в области изучения и преподавания русского языка. Данная стратегия определяет содержание аналогичных концепций, придерживаясь наилучшего баланса между традиционными и инновационными подходами, что позволяет эффективно организовать процесс изучения языка [1; 2; 5; 6; 7].

Разрабатываемая на данной основе лингвистическая концепция направлена на предоставление слепым подросткам-билингвам не только возможностей для овладения навыками общения и усвоения новых знаний, но и формирование жизненной компетенции, которая обеспечит их дальнейшую социальную адаптацию. Эта компетенция основывается на коммуникативных умениях, которые играют ключевую роль в преодолении слепоты.

Концептуальное обоснование процесса обучения русскому языку слепых подростков-билингвов основывается на системном, функционально-целевом, коммуникативно-деятельностном и компетентностном подходах, принципах металингвистики и коммуникативности, а также на ключевых положениях школьной лингводидактики и методологии тифлологии. Теоретические и методологические положения концепции направлены на формирование у слепых подростков-билингвов адекватных представлений о реальности и умений использовать собственное слуховое восприятие речи, развитие функциональной грамотности, социальную адаптацию. Данная концепция легла в основу разработанной нами системы обучения.

Цель статьи заключается в презентации структуры и содержания системы обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов. В контексте решаемой проблемы нашли свое применение ретроспективный анализ научной литературы, контент-анализ периодической печати и материалов научно-практических конференций, практические методы (личный опыт работы в системе специального образования, в подготовке и повышении квалификации педагогических работников).

**Изложение основного материала статьи.** Предлагаемая нами система обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов состоит из четырех блоков, каждый из которых выполняет определенную функцию, способствуя достижению запланированных целей.

Проблемный блок характеризует миссию, цели и задачи, требования и стержневые факторы.

Миссия авторской системы заключается в обеспечении слепых подростков-билингвов качественным образованием и коррекционно-развивающей помощью, что позволит им в будущем стать востребованными и конкурентоспособными специалистами. Кроме того, они будут толерантными к поведению, мыслям, самовыражению и образу жизни других людей, а также сумеют уважительно относиться к иной культуре и истории, что является важной составляющей их полноценного участия в общественной жизни.

Главной целью системы является пересмотр подходов к обучению русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов и предоставление методической поддержки в процессе формирования у обучающихся функциональной грамотности, компенсаторных навыков и социокультурной компетенции.

В рамках системы решаются следующие задачи:

1. Упорядочивается последовательность реализации ее компонентов, содержательное наполнение каждого из них.
2. Адаптируется в соответствии с реализуемой деятельностью программный материал и методический инструментарий.
3. Разрабатывается и реализуется модель обучения русскому (неродному) языку слепых подростков-билингвов.
4. Создаются и функционируют педагогические условия, необходимые для обучения слепых подростков-билингвов в образовательных организациях для детей с нарушениями зрения.
5. Разрабатываются и используются индикаторы, позволяющие отследить эффективность реализуемой системы обучения.

Авторская система обучения согласуется с общими и частными тенденциями развития современного специального образования. Эти тенденции мотивируют государство на улучшение качества специального образования. Стандарты, такие как ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС ООО, являются значимыми показателями этого улучшения, так как они обеспечивают направленность образования, учитывают национальные интересы, экономические возможности и культурные традиции страны, а также ориентированы на личностное развитие обучающихся и повышение их способностей к адаптации в обществе [8; 9; 11].

В силу сближения общего и специального образования возник ряд частных тенденций. ФГОС ООО, а именно варианты 3.2 и 4.2 АООП ООО слепых, предусматривают формирование у слепых обучающихся универсальных учебных действий (УУД). Умения, которые помогают организовывать самостоятельную учебную деятельность, развиваются на основе коммуникативно-деятельностного подхода. Образовательная парадигма, которая ориентирована на знание-деятельностную модель, позволяет незрячим обучающимся не только получать теоретические знания, но и применять их на практике. Такой подход к организации обучения помогает избежать появления первичного и вторичного вербализма у обучающихся.

Тифлопедагогическая методика русского языка так же, как и общая лингводидактика, направлена на развитие языковых компетенций у слепых обучающихся. Это достигается благодаря компетентностному подходу, который постепенно внедряется в содержание и атрибутивную базу методики [3; 10].

Представленная система обучения удовлетворяет следующим критериям:

- Определяет и решает текущие проблемы, которые выявляются при определении содержания программы по изучению русского (неродного) языка.
- Проектирует и организует структуру обучения, коррекционно-развивающих и социально-адаптивных мероприятий, которые осуществляются в соответствии с направлениями, закладываемыми в ее содержание.
- Предоставляет возможность рассмотреть перспективы дальнейшего развития системы с учетом ФГОС ООО, требований программ, а также методики русского языка в тифлопедагогике.
- Учитывает особенности языка, на котором обучающиеся говорят дома, как одно из важнейших условий при обучении русскому (неродному) языку.
- Подчиняет образовательную деятельность содержанию общей лингводидактики и методике русского языка в тифлопедагогике, основанных на принципах коммуникативно-деятельностного подхода; предусматривает использование как общих, так и специальных методов, приемов и современных педагогических технологий.

- Предоставляет возможности использования как традиционных, так и инновационных средств контроля и оценки знаний обучающихся.
- Создает условия для разработки тестов и заданий в разнообразных формах, параметров для оценки учебных достижений и уровня сформированности компенсаторных способов действий обучающихся.
- Обеспечивает полноценное развитие обучающихся путем организации различных видов деятельности, таких как учебно-познавательная, исследовательская, художественно-эстетическая, коррекционно-развивающая и т.д., с учетом их психофизических особенностей, места проживания и историко-культурного своеобразия региона.
- Позволяет использовать общие информационно-коммуникационные технологии и тифлотехнику.

Основной авторской системы обучения является базисный блок. Исходные позиции системы определяются положениями исследований, главенствующая роль в которых отводится чувственному и наглядному миру.

Когнитивная лингвистика придает особое значение языку, рассматривая его как ключевой элемент познания мира. Человеческий опыт, связанный с чувственным восприятием, лежит в основе наших суждений о мире. Познание мира невозможно без языка. Слова, как звуковые комбинации, закрепляют результаты нашего восприятия. Поэтому язык и сенсорные каналы выполняют одну и ту же функцию. При этом лексические единицы выступают в роли первой сигнальной системы, а язык – в роли второй. Перцептивные лексемы объединяют в себе обе сигнальные системы. Общим для них становится семантическое поле восприятия.

Восприятие включает в себя как перцептивную деятельность, так и языковую систему, которые являются инструментами познания реальности. Первый способ познания связан с превращением первичных сенсорных образов, возникающих в сознании человека, в перцепты. Второй способ реализуется на концептуально-языковом уровне и формирует языковую картину мира, которая становится объектом познания. Язык, как физическая субстанция, имеет различные формы существования: письменную, устную и тактильную, воплощенную в рельефно-точечной системе Л. Брайля.

Язык играет определенную роль в формировании восприятия действительности и языковой картины мира слепых подростков-билингвов. Он отражает духовно-нравственные ценности, стереотипы и другие факторы, содержащиеся в значении одних и тех же лексических единиц материнского языка и языка социализации. Однако, уровень языкового развития обучающихся зависит от глубины их зрительного дефекта и качества накопленных представлений.

Исследования в области тифлологии, которые раскрывают особенности формирования чувственного опыта и представлений о реальной действительности у слепых детей, лежат в основе авторской системы обучения. Доказано, представления слепых обучающихся, целенаправленно формируемые на ограниченной сенсорной основе в ходе коррекционно-образовательного процесса, в той или иной степени адекватно отражают действительность. Следовательно, восполненные на уроках русского языка знания о реальном мире, образуют компенсаторную базу и становятся качественной основой билингвизма – попеременного продуктивного владения двумя языками. При этом эти языки подростками используются в условиях реального общения.

Авторская система обучения основана на взглядах психолингвистики, согласно которым билингвизм не приводит к возникновению различных систем понятий или особых видов мышления [4]. Обычно человек использует одно понятие, например, "красота", которое имеет различные языковые формы выражения в русском и тюркских языках. Следовательно, значение слова определяется не языком, а комплексом внеязыковых факторов. Язык является одним из инструментов мыслительных операций.

В основе авторской системы обучения лежат взгляды отечественных лингвистов, согласно которым лексическое значение слова зависит от внеязыковых факторов. Слово, как значимая единица речи, интерпретируется как знак, который содержит определенную информацию и является средством ее передачи. Позиция знака в языковой системе зависит от его понятийного значения, а понимание слепыми билингвами информации, заключенной в знаке, зависит от контекста и времени. Лексическое значение слова для этих билингвов зависит от того, какую информацию в определенный момент времени и в конкретном контексте связывает их сознание с данным знаком.

Обычно языковое и речевое значения соединяются в рамках одного знака, где форма остается неизменной, а меняется только ее содержание. Семантика слова содержит различные компоненты значения, такие как денотативный, сигнификативный, прагматический, синтаксический, стилистический, эмоциональный, оценочный, культурный, национально-культурный, структурный, эмотивный и другие.

Очевидно, чтобы правильно понимать лексические значения слов, необходимо учитывать как парадигматические (отношения между словами в системе языка), так и сигнификативные компоненты (понятийные значения слов). Существует множество способов образования лексических значений слов, к числу которых можно отнести наглядно-образный, предметный, операционный, понятийный и другие. Кроме того, эти значения могут проявляться через различные контексты, такие как экстенциональный, интенциональный и импликациональный.

Соответственно, для формирования представлений о реальности необходимо насыщать интенциональный контекст существенными признаками, заполнять экстенциональный контекст второстепенными деталями и включать ассоциативные, потенциальные и вероятностные сведения в импликациональный контекст. В качестве когнитивной части выступает объективированная информация, а прагматическая часть выражается субъективным эмоционально-оценочным отношением.

Согласно авторской системе, восполнение представлений осуществляется в течение всего образовательного процесса, включая изучение лингвистического материала и обработку учебно-языковых умений.

Теоретическим основанием определяется наполнение содержательного блока авторской системы, состоящей из трех взаимосвязанных направлений.

Первое направление предполагает реализацию коррекционно-развивающей деятельности, нацеленной на восполнение представлений о реальной действительности у подростков. Эту работу следует проводить последовательно, в две стадии.

На первой стадии коррекционно-развивающей работы с слепыми подростками-билингвами необходимо активно использовать накопленный ими чувственный опыт, который стимулируется с помощью материала из раздела «Язык и общение». На следующей стадии следует продолжать восполнение чувственного опыта слепых.

Вторая стадия предполагает реализацию трех активных фаз, направленных на формирование представлений о реальном мире через освоение лингвистических знаний. На первой фазе, реализуемой на материале учебной программы 5 класса, следует формировать отдельные представления, способствующие усвоению подростками конкретных качеств, свойств и признаков предметов на денотативном уровне.

В этот период обычно происходит систематизация учебного материала, изученного в начальной школе, а также подготовительная работа, которая необходима для дальнейшего расширения знаний в области языкознания. Благодаря этому слепые обучающиеся учатся устанавливать множество связей между словами, определять родовидовые отношения, осваивают понятия синонимии и антонимии, а также отношения между лексемами, которые являются противоположными друг другу и одновременно имеют общие признаки.

На второй фазе предусматривается более глубокое формирование представлений на уровне понятий. У обучающихся следует развивать способности отображать понятия в значении слова, обобщать существенные признаки и связывать слова по семантике. Для этой работы необходимо использовать программа для 6-7 классов.

Подростки в процессе изучения морфемики и словообразования, лексики, самостоятельных и служебных частей речи, синтаксиса и культуры речи не только расширяют свой словарный запас, но и учатся формулировать определения для каждого слова. При решении конкретных коммуникативных задач, они демонстрируют, как слово в речи связывается с другими лексемами в предложении. Эти связи определяются синтагматическим характером и показывают валентность слова и его возможность сочетаться с другими языковыми единицами.

В рамках третьей фазы, основанной на материале 8-10 классов, слепые подростки-билингвы приступают к освоению обобщенных представлений. При изучении синтаксиса они приобретают способности устанавливать связи между значением слова и контекстом. При решении различных задач, преимущественно практических, подростки учатся использовать единичные представления, лежащие в основе каждой лексемы, для формулировки понятия, соответствующего заданному контексту, чтобы затем использовать его в реальной коммуникативной ситуации.

В ходе четвертой фазы следует осуществлять деятельность, направленную на преодоление трудностей, возникающих в контексте овладения компенсаторными способами действий и изучаемым языковым материалом.

В рамках второго направления предусматривается реализация деятельности, направленной на формирование УУД, языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций у слепых подростков-билингвов. Для этого следует не только использовать учебники и программу, соответствующие ФГОС ООО, но и подбирать стимульные задания с учетом специфических особых образовательных потребностей данных обучающихся, решаемых на уроке коррекционных задач. При отборе контрольно-измерительных материалов также следует исходить из особенностей речевого развития и уровня языковой готовности слепых билингвов. Особое внимание необходимо уделять этапности изложения учебного материала и его содержанию. Подобный подход дает возможность обеспечить успешное освоение программы всеми обучающимися.

Третье направление работы предусматривает оказание помощи в социальной адаптации слепым подросткам-билингвам и формирование у них разделяемой идентичности. В ее основе лежат знания родной и русской культур, понимание изменчивости традиций, а также осознание важности общечеловеческих ценностей.

Механизм реализации обозначенной системы представлен в практическом блоке. В частности, в нем содержится характеристика инструментов для реализации обозначенной деятельности (УМК, методов обучения и форм работы, диагностического инструментария для оценки эффективности деятельности и предупреждения рисков). В процессе обучения могут использоваться различные учебники и материалы, такие как сборники упражнений, справочники, словари и наглядные пособия, отпечатанные по системе Л. Брайля.

Методы и приемы обучения подбираются в зависимости от нескольких факторов, таких как цели обучения, программный материал, соотношение материнского языка и языка социализации, уровень языкового развития, состояние компенсаторных способов действий, возраст и класс обучающихся, а также их способность к организации собственной самостоятельной деятельности. В процессе обучения свое применение могут найти как общие методы (словесные, наглядные, практические, активные и интерактивные), так и специфические методы, которые используются только при обучении билингвов, такие как прямой, переводной, комбинированный, социально-практический, тренинговый и контрольный.

В ходе изложения учебного материала свое применение получают дидактико-методические приемы, которые помогают учителю упорядочить свои действия. Они могут иметь различные цели и быть приспособлены к разным этапам и методам обучения, например, использование средств наглядности или выполнение разнообразных упражнений.

Для повышения эффективности обучения можно применять фильмы, аудиозаписи, разнообразные задания с опорой на собственный опыт подростков, таблицы и схемы на карточках, а также пособия, которые помогают моделировать слова, предложения и тексты.

Эффективность представленной системы обучения достигается через многоплановую диагностику, включающую текущую и промежуточные аттестации. При этом педагоги-словесники могут использовать как комплексные задания, так и материалы, направленные на выявление состояния отдельных групп компетенций. Например, для оценки уровня представлений применяются специально адаптированные методики.

Для определения языковых компетенций используются разнообразные тестовые задания, соответствующие контрольно-измерительным материалам, используемым при работе с подростками без нарушений зрения. Социокультурная компетенция оценивается с помощью заданий, которые помогают установить степень знания русской культуры. На основе всех данных определяется состояние языкового статуса слепых подростков-билингвов.

**Выводы.** Представленная система обучения может быть внедрена в любых образовательных организациях и классах, в которых обучаются слепые подростки-билингвы. Ее логическая структура и составляющие элементы позволяют создать необходимую основу для обучения и развития таких детей.

Материнский язык и этническая культура нами рассматриваются как дополнительные инструменты, которые помогают обеспечить эффективное обучение. В зависимости от того, насколько родной язык близок к русскому языку или отличается от него, может изменяться содержание материала, учебных задач и проблемных ситуаций, но структура деятельности, направления, диагностический инструментарий и всё остальное, что обеспечивает работу системы, остаются неизменными.

Учебный курс помогает всем слепым подросткам освоить компенсаторные способы действий. Развитие социокультурной компетенции у подростков-билингвов способствует их адаптации в регионе проживания. Благодаря дополнительному материалу, монолингвальные слепые подростки получают возможность развивать свои представления и формировать толерантное отношение к другим этносам. Кроме того, обучаемые изучают особенности неродных для них языков и расширяют свою языковую культуру.

#### **Литература:**

1. Боргояков, С.А. Языковое образование и национально-языковая политика России / С.А. Боргояков, Р.С. Бозиев. – Текст: непосредственный // Научно-теоретический журнал РАО «Педагогика». – 2018. – № 11. – С. 3-16
2. Вербицкая, Л.А. Русский язык как государственный: современное состояние и меры по его укреплению и развитию / Л.А. Вербицкая. – Текст: непосредственный // Российский гуманитарный журнал. – 2015. – Т. 4. – № 2. – С. 90-100
3. Вучинич, В. Элементы языковой компетенции у детей с нарушением зрения / В. Вучинич, Б. Эшкирович. – Текст: непосредственный // Дефектология. – 2009. – № 2. – С. 36-40
4. Залевская, А.А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте / А.А. Залевская; Тверской государственный университет. – Тверь: ТГУ, 1996. – 195 с. – ISBN 5-7609-0058-7. – Текст: непосредственный.
5. Какорина, Е.В. Готовность детей мигрантов к обучению на русском языке: анализ результатов урока тестирования / Е.В. Какорина, Н.Л. Смирнова. – Текст: непосредственный // Филологический класс. – 2016. – №2 (44). – С. 40-47
6. Кондратьева, И.А. Стратегии коммуникативного обучения русскому языку как иностранному при реализации

компетентностного подхода к образованию / И.А. Кондратьева, Т.Д. Рогачева, В.Н. Малина. – Текст: электронный // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Том 5, №1. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/04PDMN117.pdf> (дата обращения: 25.08.2022).

7. О Концепции федеральной целевой программы "Русский язык" на 2016-2020 гг.: распоряжение Правительства РФ от 20 декабря 2014 г. № 2647-р. – Текст: электронный // ГАРАНТ.РУ: информационно-правовой портал. – URL: <http://garant.ru/products/ipo/prime/doc/70731962> (дата обращения: 25.08.2022)

8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 19 декабря 2014 г. № 1598. – Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201502060025> (дата обращения: 27.08.2022)

9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287: (зарегистрирован 05.07.2021 № 64101). – Текст: электронный // Официальный интернет-портал правовой информации: [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>. – (дата обращения: 27.08.2022).

10. Полякова, Н.П. Методический практикум формирования лингвистической компетенции у слепых подростков в процессе изучения русского языка: методическое пособие / Н.П. Полякова. – Москва: ИПТК "Логос ВОС", 2021. – 156 с. – (Круг чтения. Издание для слабовидящих) (В помощь учителю). – ISBN 978-5-419-05149-2. – Текст: непосредственный.

11. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа основного общего образования слепых обучающихся // Ассоциация руководителей образовательных организаций для обучающихся с нарушением зрения: [сайт]. – Москва, 2019. – URL: <https://aroodnz.ru/wp-content/uploads/2022/03/Примерная-адаптированная-основная-образовательная-программа-основного-общего-образования-слепых-обучающихся.pdf> (дата обращения: 26.08.2022). – Текст: электронный.

Педагогика

УДК 378.147.227

кандидат педагогических наук, старший преподаватель  
кафедры ОЗиЗ№1 Пономарева Елена Александровна

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

#### ПОСТРОЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО КУРСА ФИЗИКИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме рассмотрения вопроса содержания практического курса физики для студентов различных медицинских специальностей. Автором предложена идея построения содержания практического курса физики, преподаваемой в медицинском вузе на основе комбинированного подхода. Рассмотрение содержания физики в медицинском вузе в рамках комбинированного подхода позволяет учесть особенности профессиональной подготовки студентов по разным специальностям.

Научная идея комбинации принципов основывается на совокупности ведущих образовательных принципов: профессиональной направленности в построении содержания физики; фундаментальности содержания физики, преподаваемой в медицинском вузе; сочетания конвергенции и интеграции (конвергентно-интеграционный принцип) при построении содержания физики, преподаваемой в медицинском вузе; принцип систематичности и последовательности в построении содержания физики, преподаваемой в медицинском вузе. В работе представлено построение содержания практических занятий для разных медицинских специальностей.

*Ключевые слова:* содержание практического курса физики, медицинский университет.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of considering the content of a practical physics course for students of various medical specialties. The author suggests the idea of constructing the content of a practical physics course taught at a medical university based on a combined approach. Consideration of the content of physics in a medical university within the framework of a combined approach allows us to take into account the peculiarities of professional training of students in different specialties.

The scientific idea of the combination of principles is based on a set of leading educational principles: professional orientation in the construction of the content of physics; the fundamental nature of the content of physics taught at a medical university; a combination of convergence and integration (convergent-integration principle) in the construction of the content of physics taught at a medical university; the principle of systematicity and consistency in the construction of the content of physics taught at a medical university. The paper presents the construction of the content of practical classes for different medical specialties.

*Key words:* the content of the practical course of physics, medical university.

**Введение.** Исторически подготовка медицинских специалистов предполагает изучение физических знаний в том или ином объеме и содержании. Будущие медицинские специалисты осваивают физические знания согласно ФГОС ВО 3+-. Принятие данных стандартов образования в медицинском вузе обуславливает тот факт, что при освоении студентом всех дисциплин ОПОП ВО согласно направлению подготовки, требования предъявляются только к формируемому результату образования.

На сегодняшний день во многих медицинских университетах нашей страны прослеживается тенденция отсутствия единства в названии дисциплин, объеме часов и тематическом содержании физического образования по таким специальностям как 31.05.01 Лечебное дело (уровень специалитета), 31.05.02 Педиатрия (уровень специалитета), 31.05.03 Стоматология (уровень специалитета), 33.05.01 Фармация (уровень специалитета), 32.05.01 Медико-профилактическое дело (уровень специалитета).

**Изложение основного материала статьи.** Реализация практической подготовка при изучении физики в медвузе, а также исследования, проводимые в теории и методике обучения физики, например, Е.В. Плащевой, О.В. Иванчук [10], Н.В. Нигей [9], И.Ф. Боциева [1], Н.А. Читалина [15], С.А. Коробковой [5] свидетельствуют о необходимости рассмотрения вопроса конструирования курса физического образования на научном уровне. В ряде научных трудов представлены разнообразные взгляды на вопрос «Каким должно быть содержание физики в медвузе сегодня?». Педагогами и методистами предприняты многочисленные попытки обосновать принципы организации содержания физики при подготовке будущих медицинских специалистов, например, встречаются вопросы наполнения физического образования для отдельных медицинских специальностей (исследования Е.В. Плащевой, О.В. Иванчук), рассматриваются вопросы обучения физике студентов из разных стран в условиях российской высшей медицинской школы (исследования С.А. Коробкова),

прорабатывались идеи обязательного единства пересечения тематической информации физики со статистикой (исследования М.А. Шмоновой [17], Л.В. Ланиной [7] и др.) и т.п. Однако, все имеющиеся на сегодняшний день научные исследования, затрагивающие проблемы содержательной стороны физического образования в медицинском вузе (С.И. Десненко, А.Н. Кобзарь [2], Н.В. Нигей [9], Е.В. Плащевая [9], М.А. Шмонова [17], Н.А. Читалин [15], Ю.И. Никитина [15], Л.В. Ланина [7], А.В. Тарасова [14], С.А. Калашникова [3], О.В. Мирзабекова [8], Н.А. Ладнич [6], С.А. Коробкова [5] и др.) не охватывают данный вопрос полностью, учитывая одновременно подготовку по разным профилям.

Рассмотрение вопроса организации содержания физики при обучении студентов медицинского вуза в рамках комбинированного подхода позволяет синхронно соотнести и учесть фундаментальные основы физического образования с особенностями профессионально-направленного обучения. Научная идея сочетания образовательных принципов, согласно которым подготовка по физике в медвузе основывается на совокупности таких принципов как, профессиональной направленности содержательной части физического образования студентов медицинского вуза (по Ю.К. Бабанскому); фундаментальных основ медицинской физики (Е.В. Плащевая, О.В. Мирзабекова, Л.В. Масленикова и др.); сочетания конвергенции и интеграции при конструировании содержимого учебного материала физики; принцип систематичного и последовательного изложения учебного материала по физике (по Ю.К. Бабанскому). Главной особенностью конвергентно-интеграционного принципа при планировании содержательной части физического образования в медвузе, является выделение в содержании курса физики одновременно 2-х частей: неизменного инвариантного содержания и изменчивой части, отражающей профиль медицинской специальности [11; 12; 13; 16].

Акцентируя внимание на вопросах заполнения физики учебным материалом, необходимо отметить важность практической стороны при подготовке студентов. Содержательная сторона инвариантной части практического курса физики включает в себя физические понятия школьной физики, а также термины ряда дисциплин базовой части ОПОП ВО по специальности. Вариативная часть практического курса физики наполнена физическими понятиями, которые отражают прикладной характер физических знаний при выполнении практических манипуляций в ходе профессионально-направленных действий. Представим подробнее наполнение содержательной части практической подготовки по физике для студентов медицинского вуза (см. таблицу 1). При отборе учебного материала для практики согласно идеи комбинированного подхода необходимо:

1. Изложение темы, цели, задач, плана занятия, перечисление всех вопросов практики определить через сочетание инвариантных и вариативных физических понятий.
2. Входной контроль знаний состоит из учебных заданий, содержание которых, контролирует понимание теоретического материала лекций из сочетания инвариантных и вариативных физических понятий.
3. Основная часть аудиторной работы по рассмотрению и закреплению на практике учебного материала в формате семинара, решения физических задач, выполнения лабораторной работы, организация учебной экскурсии наполнена практическим овладением содержания вопросов инвариантного и вариативного блоков.
4. Заключительная часть практики предполагает подведение итогов, обобщение, систематизация всех вопросов практики – содержание которых представляет сочетание инвариантных и вариативных физических понятий. В завершении практики по физике преподаватель озвучивает вопросы самостоятельного внеаудиторного освоения.

Таблица 1

**План построения содержания практики по физике в медицинском вузе (обобщенный формат)**

Этап	Построение содержания практики		
	комбинирование физических понятий инвариантного и вариативного содержания		
Вступительный ≈ до 25 минут	сообщение темы, цели, задач	Изложение плана практики, перечисление всех вопросов практики – сочетание инвариантных и вариативных физических понятий в общем количестве не более 9 вопросов.	
	входной контроль	Содержание учебных заданий, контролирующих знаний на понимание обучающимися теоретического материала, который был изложен на предыдущих лекциях и выучен ими самостоятельно. Проверка усвоения инвариантных и вариативных физических понятий в общем количестве не более 9 вопросов.	
Основной ≈ до 55-60 минут	аудиторная работа по рассмотрению и закреплению на практике учебного материала в формате семинара, решения физических задач, выполнения лабораторной работы, учебная экскурсия	9 вопросов	7 вопрос из инвариантного содержания+ 2 вопроса из вариативного содержания
		7 вопросов	2 вопроса из инвариантного содержания+ 7 вопросов из вариативного содержания
			2 вопроса из инвариантного содержания + 5 вопросов из вариативного содержания
			5 вопросов из инвариантного содержания + 2 вопроса из вариативного содержания
Заключительный ≈ до 10 минут	подведение итогов, обобщение, систематизация	Обобщение всех вопросов практики – сочетание инвариантных и вариативных физических понятий в общем количестве не более 9 вопросов.	
	задание для внеаудиторной самостоятельной работы	Вопросы самостоятельного внеаудиторного освоения – сочетание инвариантных и вариативных физических понятий в общем количестве не более 7 вопросов (2 вопроса из инвариантного содержания + 5 вопросов из вариативного содержания / 5 вопросов из инвариантного содержания + 2 вопроса из вариативного содержания).	

План построение содержания лабораторной работы по физике

Этапы лабораторного учебного занятия	Построение содержания лабораторной работы				
	комбинирование физических понятий инвариантного и вариативного содержания				
Вступительный (≈3-5 минут)	Изложение цели лабораторной работы, перечисление всех задач лабораторной работы – сочетание инвариантных и вариативных физических понятий в общем количестве не более 9.				
Основной (≈ 60 минут)	Поэтапное выполнение лабораторных заданий: 1 этап – фронтально, 2 этап – работа в группах или индивидуально	Выполнение лабораторной работы фронтально – вся группа выполняет одну работу под руководством преподавателя.	9 понятий, каждый из которых наполнен сочетанием: 7 понятий из инвариантного содержания+ 2 понятия из вариативного содержания		
			5 понятий, каждый из которых наполнен сочетанием: 5 понятий из вариативного содержания		
		После выполнения фронтальной работы можно давать задания на выполнение лабораторных работ в группах из двух-трех студентов или индивидуально.	7 понятий	2 понятия из инвариантного содержания + 5 понятий из вариативного содержания	
				5 понятий из инвариантного содержания + 2 понятия из вариативного содержания	
Заключительный (≈ 20 минут)	Подведение итогов и обработка результатов – сочетание инвариантных и вариативных физических понятий в общем количестве не более 9.				

Для демонстрации применения комбинированного подхода к отбору учебного физического материала по практике, рассмотрим план построения содержания лабораторной работы по физике (см. таблицу 2).

Содержание, оборудование, число лабораторных работ и их объем, выносимых для освоения в рамках практической подготовки по физике в медицинском вузе, достаточно сильно определяется материально-техническими возможностями образовательной организации. Ход выполнения лабораторной работы по физике, применяемые материалы и методы должны в достаточной мере отражать специфику профессиональной подготовки студента. Отбор учебного материала лабораторной работы по физике согласно идее комбинированного подхода позволяет наполнить образовательный процесс учебными материалами, раскрывающими взаимосвязи текущей темы и практических методов работы с будущей профессиональной деятельностью.

**Выводы.** Рассмотрение вопроса о построении содержания практики по физике для студентов медицинского вуза согласно идеи комбинированного подхода позволяет увидеть непосредственную практическую реализацию ведущих научно-педагогических принципов обучения при подготовке будущих медицинских специалистов. Особую значимость в курсе практической подготовки по физике приобретают учебные практические задания, содержание которых напрямую отражает физические основы профиля медицинской специальности.

#### Литература:

1. Боцьева, Н.И. Преподавание физико-математических дисциплин в медицинском вузе / Н.И. Боцьева, И.Ф. Боцьев // Известия ВГПУ. – 2012. – № 5(69). – С. 104-107
2. Десненко, С.И. Профессионально ориентированное содержание физики в медицинском вузе / С.И. Десненко, А.Н. Кобзарь // Учёные записки ЗабГУ. – 2018. – Том 13. – №(32). – С. 71-76
3. Калашникова, С.А. Физика в медицинском вузе: исторический аспект / С.А. Калашникова // Учёные записки ЗабГУ. – 2011. – № 6 (41). – С. 23-27
4. Калениченко, Е.И. Реализация компетентного подхода в преподавании физики и математики в медицинских вузах / Е.И. Калениченко, Е.И. Дискаева, О.В. Вечер, С.В. Батурина // Актуальные проблемы экономического, промышленного, научно-технического и образовательного потенциала России в современных условиях: материалы международной научно-практической конференции. – 29-30 апреля 2015 г. – Пятигорск: Северокавказское издательство МИЛ. – 2015. – С. 45-48
5. Коробкова, С.А. Концептуальные подходы к обучению физике иностранных студентов медицинского вуза: монография / С.А. Коробкова. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ. – 2015. – 340 с.
6. Ладнич, Н.А. Возможности математического моделирования в преподавании эколого-ориентированного курса физики в медицинском вузе / Н.А. Ладнич // Физическое образование в вузах. – 2010. – Т. 16. – № 2. – С. 111-116
7. Ланина, Л.В. Интеграция математических и медико-биологических знаний студентов медицинских вузов / Л.В. Ланина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 562.
8. Мирзабекова, О.В. Реализация принципа профессиональной направленности обучения физике в системе открытого образования в процессе подготовки инженерных кадров / О.В. Мирзабекова. – Астрахань. Изд-во: Сорокин Роман Васильевич. – 2009. – 152 с.
9. Нигей, Н.В. Формирование профессиональной компетенции (ПК9) на занятиях по физике в медицинском вузе / Н.В. Нигей, Е.В. Плащевая // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – №11. – С. 161-163
10. Плащевая, Е.В. Содержание курса физики в медицинском вузе: проблема и перспектива решения / Е.В. Плащевая, О.В. Иванчук // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – №5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/83PDMN519.pdf> (дата обращения 02.03.2023)
11. Пономарева, Е.А. Пути реализации междисциплинарных связей физики в медицинском вузе / Е.А. Пономарева // В сборнике: Физико-математическое и технологическое образование: проблемы и перспективы развития. материалы V Международной научно-методической конференции. – Москва. – 2020. – С. 208-210

12. Пономарева, Е.А. Подготовка будущих врачей на основе модели методики обучения физике студентов медицинского вуза / Е.А. Пономарева, С.А. Шемякина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИОГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 4. – С. 158-163
13. Пономарева, Е.А. Организационно-педагогические проблемы физического образования студентов медицинских вузов / Е.А. Пономарева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2022. – Том 10. – № 6. – С. 44-46
14. Тарасова, А.В. Компоненты содержания дисциплины «Физика» в медицинском вузе / А.В. Тарасова // Высшее образование сегодня. – 2012. – №7. – С. 57-59
15. Читалин, Н.А. Профессионализация курса физики и математики для медицинского вуза / Н.А. Читалин, Ю.И. Никитина // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 4 (42). – С. 112-120
16. Шемякина, С.А. Практическая потребность и теоретические основы построения содержания физики в медицинских вузах / С.А. Шемякина, Е.А. Пономарева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32206> (дата обращения: 15.12.2022)
17. Шмонова, М.А. Формирование профессиональной компетентности студентов медицинских вузов в процессе обучения математике / М.А. Шмонова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №.32. – С. 88-94

Педагогика

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор Попова Валентина Ивановна

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

### СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Аннотация.* В статье обоснована стратегия развития профессионально-педагогической направленности студента педвуза в соответствии с потребностями образовательной ситуации в РФ и регионе. Выявлено, что под стратегией развития профессионально-педагогической направленности студента следует учитывать внешние условия: ту общую направленность, которая отражена в нормативных документах подготовки студента педвуза, а также внутренние условия: установки, которые связаны со спецификой и осознанностью выбора педагогической профессии в целях обучения, воспитания и развития отдельной личности обучающегося и детского коллектива. Вхождение студента в профессию (не только в моделируемых условиях вуза, но и в реальных условиях образовательной организации) носит многоуровневый характер: адаптивно-прогностический; проективно-программный; исследовательско-аналитический.

*Ключевые слова:* стратегия, развитие, профессионально-педагогическая направленность личности студента.

*Annotation.* The article substantiates the strategy for the development of the professional and pedagogical orientation of a pedagogical university student in relation to the needs of the educational situation in the Russian Federation and the region. It is revealed that under the development strategy of a student's professional and pedagogical orientation, external conditions should be taken into account: the general orientation that is reflected in the normative documents of the pedagogical university student's training, as well as internal conditions: attitudes that are associated with the specifics and awareness of the choice of a pedagogical profession related to the training, upbringing and development of an individual student and a children's team. The student's entry into the profession (not only in the simulated conditions of the university, but also in the real conditions of the educational organization) has a multi-level character: adaptive-prognostic; design-program; research-analytical.

*Key words:* strategy, development, professional and pedagogical orientation of the student's personality, the choice of a pedagogical profession related to the training, upbringing and development of an individual student and a children's team.

**Введение.** Существенные изменения во всех сферах (социальной, духовной) жизнедеятельности общества и государства, а также развитие инновационных процессов в образовании способствуют выбору и обоснованию стратегии подготовки студента педагогического вуза.

Несомненно и другое: важно учитывать, какой педагог востребован в условиях высокого уровня информатизации; каковы на сегодняшний день индивидуальные и групповые образовательные потребности, запросы современных школьников; каковы же, наконец, пути принятия решений и выбора профессиональных действий педагога в многообразном спектре возникающих проблем.

Иерархия вопросов может касаться и проблемы, которая связана с возрастающим интересом к такому образованию, которое «признает» способность личности (педагога и обучающегося) к персонализации, то есть умению жить, работать, общаться в гармонии с собой и окружающими людьми.

В современной образовательной ситуации развитие профессионально-педагогической направленности студента как личностного качества является актуальным, поскольку требуется обоснование стратегии подготовки компетентного педагога к сотрудничеству и сотворчеству с детьми не только на содержательном уровне, но и на процессуально-технологическом в информационно-медийном пространстве в том числе.

**Изложение основного материала статьи.** Под стратегией развития профессионально-педагогической направленности студента следует прежде всего понимать ту общую направленность (внешние условия), которая отражена в нормативных документах подготовки студента педвуза, а также в установках, связанных со спецификой формирования личности современного педагога; осознанность выбора профессии (внутренние условия) и ответственность за воспитание отдельной личности обучающегося и детского коллектива.

В условиях вуза осуществляется все-таки опосредованное управление процессом формирования личности педагога на основе осознания важности гуманизации, гуманитаризации, профессионализации подготовки студента, осмысления имеющихся противоречий между реальным состоянием обучения в вузе и общей социокультурной ситуацией в стране и мире.

Хотелось бы подчеркнуть взаимосвязь таких составляющих развития профессионально-педагогической направленности личности студента: образование, с одной стороны, – основа преобразования общества, в то же время образование – это возможность определить индивидуальную жизненную стратегию. При этом существует важный для педагога вопрос: каково оно – «общество сегодня» и «общество завтра»?

Проведенный анализ позволяет в заявленном аспекте не только предположить, но и констатировать, что образование создает условия для того, чтобы вписаться в развивающееся общество, сформировать новое мышление, новое видение смысла жизни и профессиональной деятельности человека [4].

Другая важная позиция состоит в том, чтобы в рамках образовательной парадигмы вуза появилась возможность воспитать личностно активную, ответственную, которая обладает стратегией личной и профессиональной жизнедеятельности с позиций гуманистических ценностей.

С этих позиций необходимо рассматривать роль педагога в обществе, в системе общественных отношений, профессиональное поведение которого, как известно, определяются теми социальными условиями, в которых он находится. Следует учитывать: потребности общества стимулируют развитие педагога, являются по сути источником взаимоотношений, которые могут и должны объединять членов сообщества. Ведь педагог, не декларируя, а сопровождая, оказывая педагогическую поддержку, осуществляет процесс синхронизации потребностей общества и уровня сформированности необходимых качеств подрастающего поколения.

В современных условиях остается востребованным обоснование инвестиционной привлекательности образования. Вот почему заявленную идею следует рассматривать в таких аспектах: совершенствование педагогических технологий для формирования профессионального мышления, активности, самостоятельности будущих педагогов; формирование устойчивой профессиональной мотивации; воспитание ответственности в выборе профессиональных действий в отношении к обучающимся.

Все это предполагает определенную логику осмысления сущности педагогической профессии, специфики образовательного процесса вуза, прогнозирования будущей профессиональной деятельности учителя с учетом уровня его профессионально-педагогической направленности. В заявленном аспекте актуальной остается проблема (по сути это противоречие): между системой высшего образования и системой профессиональной деятельности, на которые указывал А.А. Вербицкий.

Речь идет о стратегии контекстного обучения, обеспечивающего направленность образования не столько от знания к практике, сколько от опыта, стимулирующего углубленное познание профессии и себя в ней. Контекст, контекстное обучение – это та социально-педагогическая ситуация, в которой личность не просто обнаруживает себя, но и прогнозирует параметры будущей профессии, точнее: делает это не только на основе имеющегося знания, но и уже приобретенного в условиях вуза опыта [3].

Несмотря на используемые новации в высшей школе (многоуровневую подготовку и многопрофильность образования) обнаруживается недостаточная сформированность профессионально-педагогической направленности студента как интегративного качества личности. В этой связи отметим и другие проблемы, к примеру, затруднения студентов при выборе вариантов решения в нестандартных ситуациях, в том числе возникает необходимость развития навыков педагогического общения, особенно во взаимодействии с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.

Совершенно необходимо, чтобы возникающие ситуации стали бы субъективно значимыми для студентов и побуждали в них стремление осмысливать себя и других в аспекте преодоления этих затруднений. Этому способствуют фундаментальные философские, психолого-педагогические и технологические знания студентов. Особую значимость приобретают профессионально-педагогические умения, навыки и опыт, которые проявляются:

- на диагностическом уровне (оценка умственного, нравственного и физического развития обучающихся; межличностных отношений в сообществе детей, родителей);
- на проективном уровне (прогнозирование целей и задач, содержания педагогической деятельности с учетом психолого-педагогических особенностей обучающихся и того социального окружения, в котором они находятся);
- на конструктивном уровне – апробация и выбор методов и приемов, средств и технологий образовательно-развивающей деятельности в условиях образовательной организации;
- на аналитическом уровне – предвидение и осмысление проблем будущей профессиональной деятельности, а также возможных путей их предотвращения и преодоления.

Сформулированные тенденции подготовки студента педвуза позволяют предположить, что педагогическая деятельность – это обретение навыков целеполагания, то есть предвосхищения в сознании результата, на достижение которого направлены дальнейшие действия. При этом эффективность предполагаемых действий, связанных с профессией педагога, сопряжена с достаточным уровнем профессионально-педагогической направленности студентов.

Профессиональная направленность рассматривается как специфическая форма направленности личности, при этом понятие «направленность» С.Л. Рубинштейн рассматривал в качестве основной динамической характеристики человека, включающей потребности, интересы, идеалы [10]. Направленность личности – это система мотивов (Л.И. Божович), отношение к людям, себе и миру (В.Н. Мясищев) [2, 8].

Для настоящего исследования важно, что Л.И. Божович выделяет общественную, деловую и личностную направленность; К.К. Платонов представляет направленность в виде социально обусловленной подструктуры личности, которая формируется путем воспитания; точка зрения Б.Ф. Ломова состоит в том, что направленность личности выступает как систематизирующее качество, которое определяет ее психологический склад [2, 9, 6].

Обобщенно можно констатировать, что качества личности учителя не являются природными, а развиваются в процессе обучения и приобретения опыта в разнообразных ситуациях (в условиях вуза и школы). Кроме того, профессионально-педагогическая направленность развивается в деятельности, которая нацелена на результат, а результат в свою очередь является объективным побудителем деятельности.

Выявленные особенности стратегии подготовки студента педвуза позволяют акцентировать внимание на том, что профессиональная направленность личности – это своеобразно переживаемое им избирательное отношение к действительности, к людям и самому себе, которое, несомненно, влияет на его деятельность.

Необходимым и возможным является соотнесение таких профессионально значимых качеств, как педагогическая направленность, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая рефлексия, педагогический такт, которые, по мнению Л.М. Митиной, составляют центральный уровень структурно-иерархической модели личности [7].

Таким образом, профессионально-педагогическая направленность – это интегративное качество личности, выступающее как совокупность потребностей, интересов, намерений, установок и опыта, отражающих склонность заниматься деятельностью педагога профессионально [5].

Проведенный анализ позволяет обнаружить, что у некоторых студентов интерес к профессии педагога проявляется на ранних ступенях обучения в вузе, у других развивается постепенно. Кроме того, профессиональная направленность может быть выражена ярко, то есть проявляется в желании овладеть профессиональными умениями и навыками и опытом деятельности. Однако некоторые студенты пассивны, требуют особого внимания, востребованным становится *адаптационно-прогностическая направленность* формулирования и реализации целевых задачи в отношении каждого студента или группы студентов, планирования, на уровне необходимости и востребованности, выработки гностических, дидактических, коммуникативных навыков.



Важна стратегия поискового режима деятельности студентов, по сути это *проектировочно-программная составляющая* подготовки студента, которая рассчитана на личностный рост обучающихся (как вариант, от функциональной грамотности до профессиональной компетентности).

*Исследовательско-аналитическую* направленность заявленной стратегии характеризуют: системность (многоуровневость, ориентированная на раскрытие внутренних возможностей студента); целостность и обоснованность используемых технологий подготовки студента; непрерывность (взаимосвязь формируемых компетенций); воссоздаваемость используемых технологий; прогностичность развития личности будущего педагога в образовательном пространстве вуза и школы.

Постепенное усложнение деятельности студента, как известно, осуществляется от курса к курсу, однако следует акцентировать внимание к следующим направлениям развития профессионально-педагогической направленности: по объекту деятельности (от работы с малой группой к работе с группой в целом и каждым студентом в отдельности); по содержанию деятельности (от частичного включения студентов в деятельность по интересам до самостоятельной работы в вузе, школе); по характеру деятельности (от репродуктивно-творческой к творческой с элементами научно-исследовательского поиска).

Диагностические процедуры развития профессионально-педагогической направленности студента могут носить модульно-уровневый характер: образовательно-развивающий уровень – опыт познания (результат – новые знания); практико-ориентированный уровень – приобретение опыта практической деятельности (результат – мастерство и опыт взаимодействия, профессиональная компетентность); прогностический – активизация творческих способностей студента (результат – жизненное самоопределение, видение себя в профессии и окружающем мире).

В заявленном аспекте важен *стажерский* (отсроченный по времени) этап, который включает осмысление результатов подготовки студента педвуза (то есть уровня развития профессионально-педагогической направленности педагога). Прежде всего, важно использовать диагностико-развивающие процедуры: каков уровень мотивации к педагогической профессии, каковы возможности учителя для активизация субъектной позиции, а также пути и средства преодоления затруднений; каков уровень осмысленного принятия решений в стандартных и нестандартных ситуациях; наличие опыта самоорганизации и саморазвития в условиях инновационной деятельности.

**Выводы.** Обращенность к стратегии развития профессионально-педагогической направленности студента педвуза позволяет не только осмыслить накопленный педагогической наукой и практикой опыт подготовки студентов (адаптивно-прогностическая, проектировочно-программная, исследовательско-аналитическая направленность), но и спроектировать пролонгированную взаимосвязь с выпускниками вуза.

#### **Литература:**

1. Бим-Бад, Б.М. Образование в контексте социализации / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский // Педагогика. – 1995. – №1. – С. 3-8
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Ин-т практ. психологии, 1995. – 352 с.
3. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1988. – 608 с.
5. Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация: монография / составит. и науч. ред. проф. В.И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос. пед.ун-т. – 2-е изд., переработ. и доп. – Оренбург: изд-во ОГПУ, 2013. – 304 с.
6. Ломов, Б.Ф. Личность как продукт и субъект общественных отношений / Б.Ф. Ломов // Психология личности в социалистическом обществе. – М.: Наука, 1979. – С. 6-24
7. Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал / Л.М. Митина. – М., 1994. – 215 с.
8. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Избр. психол. тр. / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Ин-т практ. психол.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 362 с.
9. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 225 с.
10. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
11. Щуркова, Н.Е. Педагогические парадоксы / Н.Е. Щуркова. – М.: Издательство ИТРК, 2017. – 120 с.

**Педагогика**

#### **УДК 378.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Птицына Елена Викторовна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Теряева Оксана Александровна**

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводская государственная консерватория имени А.К. Глазунова» (г. Петрозаводск)

### **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ГЕРОИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ**

*Аннотация.* Современная педагогика уделяет важное значение ценностным аспектам духовно-нравственного воспитания. При этом аксиологический подход расширяет основы его содержания, создает условия для личностного развития и саморазвития будущего педагога. В данной статье авторы обращаются к вопросу духовно-нравственного воспитания средствами героического наследия, формирования у будущих педагогов образа героя на примерах прошлого и настоящего. Одной из проблем в развитии духовно-нравственных традиций и патриотизма становится усиление негативных тенденций, когда на смену героям и героическому приходят псевдогерои и псевдоценности. Будущие педагоги должны стать носителями духовных, нравственных и патриотических ценностей, которые в дальнейшем найдут отражение в будущей педагогической деятельности в образовательных учреждениях. При этом, систематическая работа по духовно-нравственному воспитанию в вузе обеспечивает реализацию современной мировоззренческой позиции о созидающей роли будущего педагога. Активизировать перечисленные жизненно важные ценности, найти способы их включения в учебно-воспитательный процесс молодежи возможно через детерминацию ценностного отношения к образу положительного героя. Исследование проводилось на базе Петрозаводской консерватории им. А.К. Глазунова и Петрозаводского государственного

университета. По мнению авторов, в рамках духовно-нравственного воспитания важно использовать созидательный потенциал примеров героических поступков, систематически обращаться к подлинным историям реально существовавших людей, которые принимали участие в становлении культурно-образовательного пространства страны. В решении данных задач важно создавать возможности для реализации целостного подхода в единстве учебной и внеучебной деятельности, реализации культурно-просветительских проектов, творческих встреч, волонтерской и концертной деятельности, организации и проведения тематических вечеров, бесед, выездных экскурсий. В выводах авторы обосновывают, что целенаправленная и систематическая работа по формированию у будущего педагога образа героя на примерах прошлого и настоящего, показывающая духовно богатого человека может быть использована в современном духовно-нравственном воспитании, и стать результативным для решения задач формирования его личных и профессиональных качеств.

*Ключевые слова:* духовно-нравственное воспитание, профессиональная подготовка, будущий педагог, аксиологический подход, героическое наследие, образ героя, высшее педагогическое образование.

*Annotation.* Modern pedagogy attaches great importance to the value aspects of spiritual and moral education. At the same time, the axiological approach expands the foundations of its content, creates conditions for personal development and self-development of the future teacher. One of the problems in the development of spiritual and moral traditions and patriotism is the strengthening of negative trends, when pseudo-heroes and pseudo-values come to replace heroes and heroic. Future teachers should become carriers of spiritual, moral and patriotic values, which in the future will be reflected in future teaching activities in educational institutions. At the same time, systematic work on spiritual and moral education at the university ensures the implementation of the modern worldview position on the creative role of the future teacher. It is possible to activate the listed vital values, to find ways to include them in the educational process of young people through the determination of a value attitude to the image of a positive hero. The study was conducted on the basis of the Petrozavodsk Glazunov Conservatory and Petrozavodsk State University. According to the authors, within the framework of spiritual and moral education, it is important to use the creative potential of examples of heroic deeds, systematically refer to the true stories of real people who took part in the formation of the cultural and educational space of the country. In solving these tasks, it is important to create opportunities for the implementation of a holistic approach in the unity of educational and extracurricular activities, in the formation of spiritual and moral qualities of students, the implementation of cultural and educational projects, creative meetings, volunteer and concert activities, the organization and holding of thematic evenings, conversations, field trips. In the conclusions, the authors substantiate that purposeful and systematic work on the formation of a future teacher's image of a hero on the examples of the past and present, showing a spiritually rich person, can be used in modern spiritual and moral education, and become effective for solving the problems of forming his personal and professional qualities.

*Key words:* spiritual and moral education, professional training, future teacher, axiological approach, heroic heritage, hero image, higher pedagogical education.

**Введение.** В последние годы значительно возрос интерес к формированию высоконравственной личности, ценности героев Отечества, повлекший укрепление общенационального сознания, гражданской позиции, воспитание у молодежи чувства гордости и уважения к культуре и традициям Отечества, изменения в шкале ценностей. В современном общественном сознании по-новому происходит осмысление таких ценностей, как Отечество, патриотизм, героические традиции, верность, долг, честь, достоинство. Следовательно, воспитание обучающихся, в том числе по программам высшего образования, является приоритетной задачей отечественного образования. Цель исследования заключается в раскрытии условий духовно-нравственного воспитания будущего педагога в вузе средствами героического наследия на основе ценностно-смысловых аспектов аксиологического подхода.

**Изложение основного материала статьи.** Современная педагогика в вопросах духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения в процессе профессиональной подготовки уделяет важное значение ценностным аспектам. Современные образовательные и воспитательные концепции опираются на общечеловеческие ценности, где главной является Человек, деятельность которого определяется общественными установками и личностными потребностями, формированием эмоционально-ценностного отношения к осуществлению разнообразных видов деятельности [6]. При этом, систематическая работа по духовно-нравственному воспитанию в вузе становится основой реализации мировоззренческой позиции о созидательной роли педагога. Исследователи подчеркивают, что для формирования будущего специалиста-педагога важны духовно-нравственные качества и гражданская позиция, так как он сам является носителем и предьявителем декларируемых ценностей.

В будущем педагогу потребуется педагогическое мастерство, способное сформировать сознание, чувства, поведение воспитанников, уважение к утраченным ценностям, оживить «души прекрасные порывы». Особенностью отечественного духовно-нравственного воспитания является акцентирование внимание на соотношении духовной, нравственной и патриотической составляющей. Духовно-нравственное воспитание понимается как осознание личностью позитивно-ценностных ориентиров, социально значимых процессов и явлений, способность руководствоваться ими в качестве определяющих принципов в практической деятельности и поведении, готовность служить Отечеству.

Однако одной из проблем в развитии духовно-нравственных традиций и патриотизма становится усиление негативных тенденций, в т.ч. дегероизация, когда на смену героям и героическому приходят псевдогерои, псевдоценности, псевдоидеалы и именно их, руководствуясь коммерциализацией, активно распространяют современные сферы влияния на духовный мир молодежи: «Существенной стороной в содержании массовой культуры является и дегероизация, при которой прежние герои реальной жизни, художественных литературных произведений, кино, телевидения подвергаются табуированию или осмеянию. Это рвет традицию, нарушает связь времен, обостряет проблему отцов и детей, а при проекции в будущее – воспитывает поколение, которое заранее будет обречено на неуважение к предыдущему поколению и к своей стране» [4].

В образовательном процессе вуза обращение к образу героя и героическому как фактору воспитания будущих преподавателей, несмотря на востребованность внимания к подобным проблемам, в последние десятилетия оказались недостаточно развито. Выбор и утверждение позитивного отношения к героическим поступкам, ориентация личности на духовно-нравственные приоритеты позволяет обеспечить необходимый динамизм и устойчивость передачи аксиологических доминант: «Духовно-нравственное воспитание представляет собой процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего (эмоционально-сердечного) воздействия педагога на духовно-нравственную сферу личности» [5].

Духовность обеспечивает преемственность устойчивых нравственных традиций, транслируемых педагогом: «Вне традиции у народа нет ни сил, ни опыта, ни возможности осуществлять свою особую миссию в мире, он рассыпается, образуя население, организуемую извне массу» [2]. Еще одно важное условие – «объективация механизмов духовно-нравственного развития личности», ориентировано на героико-патриотическое воспитание». В этой связи В.И. Лесняк рассматривает становление личности «с позиции выбора ею индивидуального жизненного пути, приобщения к своей

стране, своему народу, профессиональному этносу и наличия соответствующих мотивационно-смысловых образований» [1].

Положительные образы героя являются образцом для подражания и выполняют ценностно-ориентирующие функции, способствуют формированию у молодежи общественно значимых качеств. Создание условий для самоопределения будущего педагога предполагает переосмысление и включение в новый образовательный контекст реальных героических примеров и образцов самоотверженного служения на благо человека и Отечества, представления о патриотизме, идеале, понимания роли героических примеров в современных условиях.

Поиск путей формирования личности с устойчивой системой нравственных ориентиров во многом приводит к осознанию ценности положительного образа героя в качестве оценочного понятия, характерного для российского менталитета. Именно ценности детерминируют отношение личности к окружающему миру и самому себе. Аксиологический подход изменяет содержание взаимодействия преподавателя и студента, а процесс обучения выступает как совместная деятельность, сотрудничество, при котором вырабатывается ценностное отношение к педагогической деятельности, создаются и вырабатываются механизмы их решения поставленных целей и задач в процессе совместного поиска [6].

И.Я. Мурзина и С.В. Казакова рассматривают перспективы воспитательной деятельности как «готовности делать сознательный выбор в культурных ценностях, обеспечивающей необходимую пластичность личности и толерантность в коммуникациях» [3]. Такое понимание представляется нам наиболее целесообразным в отношении анализа особенностей духовно-нравственного воспитания будущих педагогов. В системе высшего образования реализуются универсальные компетенции, связанные с умением анализировать социально значимые проблемы, осмысливать события и явления истории, руководствуясь принципами научной объективности и историзма. Предполагается, что будущие педагоги станут носителями духовных, нравственных и патриотических ценностей, которые сохраняются и передаются каждому следующему поколению, находят свое отражение в будущей педагогической деятельности в образовательных учреждениях разного типа и вида, в культурно-просветительской деятельности. Активизировать перечисленные жизненно важные ценности, найти способы их включения в учебно-воспитательный процесс молодежи возможно через детерминацию ценностного отношения к образу положительного героя.

Наряду с выявлением значения героического в личности рекомендуется развивать мотивационно-деятельностное направление, предполагающее «обогащение представлений и освоение понятий в единстве когнитивного, эмоционального и практического опыта; вовлечение будущего педагога в различные виды познавательной, практической и социальной деятельности» [7]. Сегодня процесс формирования духовно-нравственных ценностей студентов не ограничивается только гуманитарными дисциплинами, он охватывает более широкий круг социальных и культурных пространств, в которых происходит выработка профессиональных установок. Процесс приема и преобразования информации постепенно сменился новым способом освоения мира – виртуальным через интернет-коммуникации. Очевидно, что переоценке подвергаются профессиональные ценности. Подобная ситуация – вызов времени, и педагог, понимающий всю сложность происходящего должен адекватно реагировать на современные процессы, и не пытаться противостоять, а последовательно разбирать и анализировать навязанные масс-медийным пространством маргинальные проявления.

Поэтому в рамках духовно-нравственного воспитания важно использование созидательного потенциала примеров героических поступков в воспитании будущего профессионала и для реализации данной цели – обращения к подлинным историям реально существовавших людей, которые принимали участие в становлении культурно-образовательного пространства. Особое внимание уделяется использованию форм воспитательной работы, предполагающих деятельность по созданию творческой продукции, написанию сценариев, презентаций, видеороликов, передачи знаний и информации об искусстве зрительской аудитории с использованием информационно-коммуникационных технологий. Результаты проведенной работы по духовно-нравственному воспитанию будущего учителя в вузе на основе ценностно-смысловых аспектов аксиологического подхода позволяют нам сформулировать педагогические условия.

1. Образовательный процесс вуза выстраивается как специально организованное ценностно-ориентационное пространство, что позволит студентам понять и осознать нравственные ценности. Таким образом, студенты в процессе ценностно-ориентационной деятельности самостоятельно определяют значимость ценностей для себя.

2. Обеспечение комплексного междисциплинарного содержания и учебного сопровождения с опорой на интересы и потребности студентов.

3. Организация занятий с опорой на субъективно значимый духовно-нравственный материал, активизации эмоционального отношения студентов к образу героя средствами героического наследия. Субъект-субъектное взаимодействие с опорой на нравственную сторону способствует формированию понимания героического наследия.

Работа по духовно-нравственному воспитанию будущего педагога в вузе должна быть основана на следующих позициях: а) создание условий для развития студента – будущего педагога как активного и деятельного субъекта, а также его психолого-педагогического сопровождения; б) опора на ценностные ориентиры студента, обеспечивающего его готовность к самостоятельной педагогической деятельности; в) участие студентов в практикоориентированной, культурно-просветительской, патриотической деятельности (освоение ролей исследователя, организатора, сценариста, ведущего, исполнителя, монтажера).

В осуществлении интегративного комплекса используются методы, способствующие духовно-нравственному развитию обучающихся на основе героического наследия:

– воспитание на примере личностей, жизнь и деятельность которых оказали неоценимое влияние на развитие искусства;

– введение в содержание лекций и индивидуальных занятий исторического, культурного и социального контекста;

– включение студентов волонтерскую, концертную деятельность, направленную на помощь другим людям;

– организация и проведение тематических вечеров, бесед, выездных экскурсий, туристических поездок.

В качестве примера приведем мультимедийный просветительский проект «Они делали историю: педагоги консерватории – участники великих событий Отечества. Хранить постоянно». Данный проект был реализован в Петрозаводской государственной консерватории имени А.К. Глазунова и Петрозаводском государственном университете. Его целью стало создание мультимедийного фильма о преподавателях-ветеранах консерватории (А.М. Айзенштадт, М.Я. Болотова, Ю.А. Большинов, Ю.А. Левашев, И.М. Рензин), для просмотра на уроках, классных часах, творческих мероприятиях.

Подлинные герои стояли у истоков основания учебного заведения, защищали Родину на фронтах Великой Отечественной войны, выступали на фронте, воспитали не одно поколение талантливых педагогов и музыкантов. Основной формой проектирования проекта стал выпуск видеофильма, размещение его в Rutube (российском онлайн-сервисе для хостинга и просмотра видео), информационное сопровождение в интернет-пространстве, фоторепортажи, пресс-конференции, рекомендации для пробуждения у зрительской аудитории чувства гордости, и сохранения памяти об истории и героях нашей страны.

В процессе разработки к проекту присоединились студенты, специалисты и педагоги музыкальных учебных заведений России. Реализация мультимедийного культурно-просветительского проекта была нацелена на развитие умений анализировать и осмысливать будущим педагогом социальные проблемы, исторические события и явления. Примеры подлинных участников исторических событий, их труд объединяют героев фильма и обладает высоким воспитательным потенциалом.

В продолжение этого мероприятия студенты 4 курса вышеобозначенных вузов, под руководством авторов, разработали цикл занятий по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения: «Ценностная основа будущего учителя в современном вузе» (семинар-практикум); «Разговор о поступках: что такое хорошо, а что такое плохо» (классный час); «Семья – основа духовно-нравственного воспитания Человека» (творческая мастерская), «Герой глазами разных поколений» (семинар), «Воин чудесный на белом коне» (урок-путешествие), «Самый большой подвиг – защита Отечества» (семинар-практикум). Данные занятия были проведены для студентов младших курсов, а также для старшеклассников общеобразовательных школ г.Петрозаводска: МОУ «Лицей № 13», МОУ «Лицей № 40», Специализированная школа искусств. Систематичная работа по духовно-нравственному воспитанию будущего педагога повышает ценностно-смысловые аспекты образовательного процесса.

**Выводы.** Гуманистический аспект духовно-нравственного воспитания будущего педагога на основе аксиологического подхода приобретает особую значимость в связи с ростом потребности в активной личности, способной к саморазвитию и самореализации. Таким образом, работа по формированию у будущего педагога образа героя на примерах прошлого и настоящего, показывающая духовно богатого человека может быть использована в современном духовно-нравственном воспитании. В процессе обучения создаются возможности для реализации интегративного комплекса по формированию духовно-нравственных качеств объединяет преподавание дисциплин гуманитарного цикла и реализацию культурно-просветительских проектов, творческих встреч, организацию работы историко-краеведческого клуба.

#### **Литература:**

1. Зырянов, С.Г. Современный российский патриотизм: Основные подходы к интерпретации / С.Г. Зырянов, В.И. Лесняк // Социум и власть. – 2013. – № 2 (40). – С. 11-16
2. Кудимова, Т.В. Духовно-нравственное воспитание в условиях обновления содержания образования / Т.В. Кудимова // Образование и воспитание. – 2016. – С. 79-81
3. Мурзина, И.Я. Перспективные направления патриотического воспитания / И.Я. Мурзина, С.В. Казакова // Образование и наука. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivnye-napravleniya-patrioticheskogo-vospitaniya> (дата обращения: 24.01.2023)
4. Никандров, Н.Д. Воспитание и социализация молодежи: проблемы гармонизации / Н.Д. Никандров // Социальная педагогика. – 2012. – № 1. – С. 8-17
5. Петракова, Т.И. Духовно-нравственное воспитание школьников в ценностном аспекте современного образования / Т.И. Петракова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 5. – С. 15-20
6. Птицына, Е.В. Профессиональная подготовка будущего учителя на основе положений субъектоцентрированного подхода / Е.В. Птицына, Т.И. Березина, Е.Н. Федорова, М.С. Москаленко // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 1. – С. 146-150. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39512> (дата обращения: 12.01.2023)
7. Теряева, О.А. Генезис ценностного отношения к образу героя как основе духовно-нравственного воспитания / О.А. Теряева // Технологическое и художественное образование: проблемы и перспективы: электронный сборник научных статей, посвященный 60-летию высшего технологического и художественного образования. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2022. – С. 57-62

**Педагогика**

**УДК 372.881.111.1**

**кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Рагимханова Лариса Камедовна**

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

**кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Абдуллаева Азиза Алибековна**

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

**кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Никатуева Зайнаб Шахбановна**

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

### **ПОТЕНЦИАЛ ВНЕДРЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация.* В статье рассмотрен потенциал внедрения проектной деятельности на дополнительных занятиях по английскому языку. Внеклассная работа традиционно считается важной составляющей учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе, то ее организация и проведение в современных условиях требует творческого подхода и нестандартных решений. Рассмотрены определенные характеристики по применению метода проектов, предложенные Е.С. Полат. Показана роль учителя во время работы над проектом, так как он не только осуществляет контроль школьников и их конечных продуктов, но и становится одним из участников коллектива и может выполнять разные роли. Автор пришел к выводу, что хорошо продуманная и детально спланированная внеклассная работа улучшает уровень владения иностранным языком и мотивирует учащихся изучать историю, географию и культуру страны, язык которой изучается.

*Ключевые слова:* потенциал, внедрение, проектная деятельность, дополнительные занятия, английский язык, педагог.

*Annotation.* The paper examines the potential implementation of project activities in the extracurricular activities in the English language. Extracurricular activities are traditionally considered to be an important component of the educational process in general education schools, its organization and implementation in modern conditions requires a creative approach and non-standard solutions. The role of the teacher during the project work is shown, as he/she not only supervises the students and their final products, but also becomes one of the participants of the team and can play different roles. The author has come to the conclusion that a well-

designed and thoroughly planned extracurricular work improves the level of foreign language proficiency and motivates the students to learn the history, geography and culture of the country whose language is studied.

*Key words:* potential, implementation, project activities, extracurricular activities, English, teacher.

**Введение.** Новая парадигма иноязычного образования базируется на широком привлечении средств мультимедиа, аудио- и видеоматериалов с последующей проработкой задач и обсуждением во время занятия. Теперь для создания и погружения учащихся в иноязычную среду широко используют не только сайты для изучения английского языка и дистанционные курсы, но и создают сообщества в виртуальной среде. Для активного общения на английском также используют социальные сети.

Поскольку внеклассная работа традиционно считается важной составляющей учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе, то ее организация и проведение в современных условиях требует творческого подхода и нестандартных решений, чтобы привлечь учащихся к культурно-образовательным мероприятиям, проводимым на иностранных языках, которые обычно проводятся во внеаудиторное время. В этой работе рассматривается проектная работа как одна из возможных форм проведения внеклассной работы.

**Изложение основного материала статьи.** Проектная технология берет свое начало из метода проектов, появление которого связывают с именами Дж. Дьюи и В. Килпатрика. Нами были исследованы принципы проектной деятельности таких исследователей как Л.И. Колесниковой, И.А. Колесниковой, М.П. Горчаковой-Сибирской и А.В. Гладкой и были выделены одни из важнейших принципов, среди которых: принципы прогнозируемости; учета интересов и психологических особенностей определенной возрастной группы учащихся; добровольности выбора вида деятельности и самостоятельности школьников; культурной значимости и релевантности; поэтапности и обратной связи.

Существуют многочисленные подходы к определению понятия «проект», однако наиболее обобщенное формулировка имеет следующий вид: проектную работу в области изучения иностранных языков и культур рассматривают как творческую учебно-познавательную иноязычную коммуникативную деятельность, проблемное по форме предъявления учебного материала, практическая по способу его использования, интеллектуально нагруженную по содержанию и самостоятельная по характеру добывания знаний, навыков и умений [3].

Уже давно известно, что вовлечение учащихся в учебный процесс, когда они перестают быть пассивными участниками, играет важную роль в улучшении их учебных достижений. Проектная работа стала тем инструментом, который позволяет привлечь учащихся к созданию, тестированию того, что они создали во время сотрудничества с другими учениками, как в классе, так и вне его [6, С. 83].

При выборе вида проекта необходимо принимать во внимание возраст учащихся, уровень самостоятельности, творческие способности, технические возможности школы, уровень владения иностранным языком, интересы учащихся и другие факторы.

Чаще всего проектная деятельность характерна для учащихся старшего школьного возраста, так же именуется как пубертатный период или период полового созревания от 12 до 18 лет.

Стоит отметить, что И.О. Зимняя выделяет основные новообразования старшего школьного возраста, такие как: познавательная мотивация, социальная активность и наличие интеллектуальной и социальной зрелости [3].

По мнению И.С. Кона, главными характеристиками старшего школьного возраста считается развитие логического мышления, образной памяти, развитие умственной деятельности и интерес к поиску. Автор отмечает, что молодое поколение начинает искать смысл своей жизни, осуществляет саморефлексию в процессе самоопределения. В результате поиска смысла своей жизни, у учащихся начинают формироваться ценностные ориентации, собственные убеждения и мировоззрение [5, С. 110].

Кроме того, в данном возрасте преобладает развитие интеллектуальных способностей, а также происходит развитие мышления и памяти. Стоит отметить, что именно в период становления старших школьников происходит повышение уровня концентрации внимания, осмысления и структуризация усвоенного материала в памяти учащегося [3]. В этом случае проектная деятельность имеет преимущество, поскольку учит учащихся концентрироваться на важной информации, уметь обобщить изученное и помогает тренировать память.

Важную роль играет интерес к обучению учащихся. Для того, чтобы его достичь, нужно давать школьникам возможность показать свою инициативность и высказывать свою точку зрения, даже если она не совпадает с точкой зрения других учащихся и учителей. Проектная методика является одним из таких методов, который обеспечивает интерес к учебной деятельности при условии, если учитель будет разрабатывать интересные и интерактивные задания. Создание проблемной ситуации и поиски ее решения формирует интерес к обучению. Как следствие, проектная методика поможет учащимся раскрывать свою индивидуальность, обеспечит повышение мотивационной сферы и познавательных интересов школьников.

В.В. Титова отмечает, что у учащихся происходит взаимодействие в процессе работы над проектом. Коммуникация происходит в группах, где каждый участник проекта является ответственным за результат проекта и выполняет в группе определенную социальную роль. Учитель является ответственным за создание благоприятных условий в коллективе, для того, чтобы школьники могли раскрыть свой потенциал в группах, поэтому в процессе работы над проектом происходит автономия личности [8, С. 138]. Таким образом, метод проектов развивает индивидуальные навыки личности.

Стоит отметить, что не возникает потребность в общении на иностранном языке, поскольку создается естественная ситуация, что побуждает школьников к применению иностранного языка.

Схема взаимодействия учитель и ученика приобретает вид субъект-субъектного партнерского учебного сотрудничества. В деятельностном компоненте подхода учащийся выступает субъектом учебной деятельности, учебная деятельность – процесс овладения иностранным языком, а объект изучения выступает речевая деятельность.

Для Н.Г. Чаниловой, проектная методика рассматривается как тип развивающего обучения. В развитии человека выделяют три аспекта: познавательный процесс, личностный и деятельностный аспекты. Они формируются именно в старшем школьном возрасте.

Л.С. Выготский утверждает, что обучение побуждает к развитию личности и базируется на его актуальном уровне [2, С. 154]. В условиях обучения по проектной методике этот принцип заключается в том, что учащимся предлагаются коммуникативные проблемные задачи, которые немного превышают их возможности. В ходе работы над проектом они самостоятельно выбирают способы деятельности, исправляют свои ошибки, находят способы решения проблемы, в процессе которых получают новые знания, и совершенствуют свои навыки и умения.

Благодаря работе над проектом происходит позитивные изменения в интеллектуальном, личностном и деятельностном аспектах. Проектная работа обеспечивает совершенствование особенностей мышления, развитие творчества, креативности, воображения и ассоциативности. Развитие учащегося как личности соотносится с усложнением мотивационной сферы,

рефлексивности и самооценки. Также в процессе работы над проектом совершенствуется психологическая сфера деятельности школьника, поскольку учащийся в состоянии установить собственные цели и мотивы его деятельности.

В конструктивистском подходе производится привлечение учащихся к взаимному оцениванию и самооценке. Школьники могут выбирать учебный материал, сами выбирают как им распоряжаться и в каких источниках осуществлять поиск. В условиях данного обучения создаются благоприятные условия для самостоятельного и осознанного обучения, повышается мотивация, происходит сотрудничество в решении задач. Основная задача учителя заключается в обеспечении развития личности, содействии позитивному «я-образу» и в формировании чувства самосознания [4, С. 25].

Проанализировав возрастные и интеллектуальные особенности учащихся, следует сделать вывод, что при работе с учащимися подросткового юношеского возраста, педагогам необходимо тщательно выбирать виды деятельности, которые будут объединять все доминанты подростка и отвечать потребностям данного возрастного периода, учитывая особенности нового поколения Z, так как проектная деятельность положительно влияет на развитие познавательной, личностной и эмоционально-волевой сферы личности.

Деятельность должна быть общественно значимой и творческой, что будет удовлетворять потребности учащихся к самостоятельности, самоутверждению и самореализации. Более того, проектная деятельность может быть организована с использованием компьютерных и мобильных технологий, что является настолько актуальным для молодых людей. В рамках проектной деятельности существует возможность отказаться от непосредственного контроля учителя, что в свою очередь, является еще одним мотивирующим для учащихся фактором.

Проектная методика дает возможность продемонстрировать свои способности, творчество, самостоятельность, лидерство и развивать свои познавательные интересы, концентрацию, обучает взаимодействию в коллективе, а также способствует заинтересованности к обучению. Кроме того, основным преимуществом проектной деятельности является возможность включения личности в процесс разработки и реализации проектов, то есть происходит активизация поисковой активности. Это оказывает положительный эффект на развитие исследовательских способностей школьников.

Метод проектов, разработанный американским ученым-методистом У. Килпатриком, обеспечивает возможность самостоятельно приобретать знания в процессе решения поставленных задач или проблем, пользуясь знаниями по другим предметам и развивая исследовательские умения школьников.

Метод проектов сосредотачивает внимание на исследовательских, информационных и других проблемных задач и их решения. Проектная технология направлена на создание школьниками личного конечного продукта в результате работы над проектом. В зависимости от типа проекта могут быть различные виды конечных продуктов данного вида деятельности. Такими конечными продуктами может быть написание сценария, издание буклета, веб-сайта, стенгазеты, мультимедийной презентации и постановка пьесы и тому подобное.

Стоит рассмотреть определенные характеристики по применению метода проектов, которые предложила Е.С. Полат, а именно:

1. С позиции субъектных отношений участников проекта. Основную роль в проектной работе принадлежит учащемуся как субъекту проектной деятельности и его потребности и интересы в изучении иностранного языка. Школьник может выполнять разные роли в процессе работы над проектом, поскольку он инициирует работу, выполняет ее, контролирует ход работы, ответственный за конечный результат продукта. Проектная работа не имеет целью создавать конкуренцию или соревнования между участниками проекта, а наоборот, сосредоточивает свое внимание на групповой взаимоделимости, эффективность которой зависит от многих факторов, таких как взаимопонимание, уважение к участникам группы и к их мнениям, взаимопомощь, поддержка и взаимная ответственность всей группы, а также общая задача для достижения цели.

Роль учителя во время работы над проектом меняется, поскольку он не только осуществляет контроль школьников и их конечных продуктов, но и становится одним из участников коллектива и может выполнять разные роли. Стоит отметить, что благоприятный климат в коллективе зависит от учителя, поскольку именно он должен организовать так работу, чтобы учащиеся вошли в рабочую творческую атмосферу и имели вдохновение и желание со стороны учителя в ходе выполнения проекта.

2. С позиции характера учебной деятельности. Проблемно-поисковое задание или задача является одним из основных требований к выполнению проекта, поскольку оно ориентировано на достижение определенного конечного продукта. Такая проблемно-поисковая задача развивает у учащегося умение правильно осуществлять поиск необходимой информации и правильно отбирать ее среди большого объема материала.

3. С позиции содержания учебно-проектной деятельности. Содержание проектной работы сосредоточивает внимание на личностной, познавательной мотивации учащихся и учитывает интересы всех участников проектной группы. Это обеспечивает благоприятные возможности для самореализации, креативности, автономии учащихся.

4. С позиции целей практического овладения иностранным языком и культурой. Проектная работа имеет целью ориентацию на решение реальных и актуальных целей и задач, связанных с изучением иностранного языка и иноязычной культуры, для того чтобы обеспечить условия для их использования в межкультурных коммуникативных ситуациях и таким образом проверить уровень сформированности коммуникативных умений. Проектная работа не должна непосредственно коррелировать с содержанием учебной программы, а должна стать учебно-исследовательской проектной деятельностью с использованием иностранного языка.

5. С позиции развития продуктивной учебной деятельности проектная технология должна обеспечивать развитие в самостоятельной работе школьника и создавать благоприятные условия для продуктивной учебной деятельности при условии: реализации творческого потенциала учащегося; актуализации важных мотивов и взаимодействия субъектов учебной деятельности; интеграции межпредметных знаний; процесс усвоения иностранного языка и культуры входит в реальную информационно-образовательную, проектно-исследовательскую и социально- культурную деятельность; создание условий для формирования учебно-стратегической компетентности в области изучения языка [7, С. 3].

На сегодняшний день нет единой классификации относительно количества и названий этапов реализации проектной технологии в обучении иностранным языкам. Исследователи предлагают от 3 до 10 этапов, которые у каждого исследователя называются по-разному. На каждом этапе важными факторами являются содержание и цель деятельности учащихся. Сначала следует спланировать свою работу, затем ее выполнить, презентовать свои работы и в конце оценить и сделать выводы и рекомендации относительно будущей проектной работы. Реализация проектной деятельности школьников происходит пошагово, подробно описываются основные этапы и конкретизируются цели, задачи, способы и приемы на каждом из них.

Прежде, чем начинать любой проект, стоит провести беседу или сделать опрос относительно знаний учащихся о данном методе в обучении иностранным языкам. Если они не очень осведомлены в этом методе, или просто не имели опыта, то важно рассказать учащимся о нем, чтобы они поняли суть самой проектной работы, а уже потом приступали уже над созданием своего проекта [1].

На подготовительном этапе нужно спланировать учебно-познавательную деятельность учащихся. Сначала выявляется проблема исследования и создаются группы. В ходе этого процесса нужно определить тему и формат конечного продукта (например, письменный отчет, буклет, стенгазета, создание видео). При этом школьники могут собрать все идеи во время обсуждения и, таким образом, ими достигнуто согласие относительно будущего задания.

Стоит учесть навыки учащихся, необходимые для сбора информации для своего проекта и стратегии сбора информации, а также экстренные навыки и стратегии для презентации окончательного проекта своим коллегам и учителю. В данном этапе распределяются функции каждого участника проекта. Перед распределением обязанностей необходимо учитывать индивидуальные черты и способности учащихся для того, чтобы создать благоприятный психологический климат в классах.

На исполнительном этапе начинается языковая и речевая подготовка учащихся к выполнению заданий проекта, кроме этого, они осуществляют поиск анализ и систематизируют собранную информацию. Важно систематизировать ее таким образом, чтобы информация соответствовала сути проблемы.

Одной из важнейших особенностей проектной работы является презентация проекта. Она осуществляется на презентационном этапе, где происходит подготовка и организация презентации результатов проектирования. Учащиеся готовят свои презентации и, собственно, представляют отработанный и оформленный конечный продукт проекта. Характер изложения будет зависеть от формы конечного продукта.

Публичный показ дает учащимся дополнительный стимул для лучшей работы, и школьники избавляются от страха выступать на публике. Стоит отметить, что учащиеся должны быть тщательно подготовлены к демонстрации своего проекта для того, чтобы в конце своей презентации быть готовым ответить на вопросы своих одноклассников. На итоговом этапе проектной работы учащиеся и учитель обсуждают, анализируют и оценивают конечные продукты [8, С. 68].

Что касается форм контроля, то это может быть самоконтроль или взаимоконтроль. На данном этапе участники проектной деятельности также рассуждают о шагах, предпринятых для достижения своих целей, о коммуникативных навыках и информации, которую они получили в процессе слушания презентаций. Они также могут определить аспекты проекта, которые можно усовершенствовать в дальнейшей работе над будущими проектами [9, С. 26].

Не стоит школьникам сильно беспокоиться об ошибках, так как, общаясь, учащиеся, как правило, концентрируются на содержании, а ошибки, естественно, случаются во время коммуникации. Нужно помнить, что в проектной работе не так важно оценивание, главное – это возможность в проектной деятельности развивать креативность, воображение, критическое мышление, способность к самоанализу и самовыражению учащихся.

**Выводы.** Хорошо продуманная и детально спланированная внеклассная работа улучшает уровень владения иностранным языком и мотивирует учащихся изучать историю, географию и культуру страны, язык которой изучается. Постоянно отмечается необходимость формирования у учащихся социальной, поликультурной, информационной, коммуникативной компетентностей, однако понятно, что в условиях ограниченного количества часов, сделать это не является возможным. Именно поэтому внеклассную работу при таких обстоятельствах используют как инструмент, который поддерживает интерес к обучению, углубляет знания, формирует коммуникативную компетентность, а также воспитывает ответственность за выполнение задач и формирует навыки командной работы. Следовательно, применение проектной технологии для современных учащихся можно считать эффективным инструментом обучения иностранному языку, который можно использовать как для классной, так и внеклассной работы.

#### **Литература:**

1. Абдурахманова, П.Д. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – М.: РосНОУ, 2022. – 177 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 6-7
4. Зимняя, И.А. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 3. – С. 41-42
5. Кон, И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон. – Москва: Политиздат, 1984. – 281 с.
6. Коряковцева, Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. Пособие для студ. Лингв. Фак. Высш. Учеб. Заведений / Н.Ф. Коряковцева. – Москва: Академия, 2010. – 192 с.
7. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10
8. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово/Slovo, 2000. – 262 с.
9. Титова, В.В. Проектная методика как эффективное средство обучения профессионально направленной иноязычной коммуникации / В.В. Титова // Вестник Киевского национального лингвистического университета. Сер. Педагогика и психология / гол. Ред. М.П. Баган. – Киев: Изд. Центр КНЛУ, 2000. – № 2. – С. 135-139

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент Родионова Оксана Николаевна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Шкуропий Константин Викторович**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Лукьяненко Ольга Дмитриевна**

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

### ИЗУЧЕНИЕ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ К.Д. УШИНСКОГО

*Аннотация.* В «Армавирском государственном педагогическом университете» проведен круглый стол «Человек как предмет воспитания». В рамках актуализация идей К.Д. Ушинского в воспитании подрастающего поколения молодежи в современном образовательном пространстве Российской Федерации изучались знания обучающихся факультета дошкольного и начального образования о педагогическом наследии великого педагога.

*Ключевые слова:* история педагогики, педагогические идеи К.Д. Ушинского.

*Annotation.* A round table «Man as a subject of education» was held at «Armavir State Pedagogical University». As part of the actualization of the ideas of K.D. Ushinsky in the upbringing of the younger generation of youth in the modern educational space of the Russian Federation, the knowledge of students of the faculty of preschool and primary education about the pedagogical heritage of the great teacher was studied.

*Key words:* history of pedagogy, pedagogical ideas of K.D. Ushinsky.

**Введение.** 2023 год в России Указом Президента РФ В.В. Путина, объявлен Годом педагога и наставника (Указ от 27.06.2022 № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника»). Это сделано в знак признания высочайшей общественной значимости профессии Педагога, а также к 200-летию рождения великого русского педагога-ученого и практика Константина Дмитриевича Ушинского. К.Д. Ушинский (1823-1871 гг.) – наша национальная гордость, великий сын России, «отец русской педагогики», юбилею которого посвящены многочисленные научные мероприятия, проходящие в научно-образовательных центрах нашей страны.

В Армавирском государственном педагогическом университете проведен круглый стол «Человек как предмет воспитания». Его цель – актуализация идей К.Д. Ушинского в воспитании подрастающего поколения молодежи в современном образовательном пространстве Российской Федерации. В рамках работы круглого стола определены следующие задачи:

- расширение представлений у студентов о межкультурных различиях, о толерантности в мышлении и поведении при межкультурном взаимодействии;
- воспитание у студентов бережного отношения к историческому и культурному наследию России;
- приобщение обучающихся к традиционным ценностям.

Участие в работе круглого стола принимали руководители образовательных организаций и воспитатели, педагоги дошкольного, дополнительного образования, учителя и завучи по воспитательной работе начальной школы, средней общеобразовательной школы, аспиранты, магистранты, студенты, молодые учёные и преподаватели педагогических вузов и ссузов.

**Изложение основного материала статьи.** В период с 20.02.2023 по 27.02.2023 г. проводился опрос обучающихся факультета дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» с целью изучения знаний студентами педагогического наследия К.Д. Ушинского.

В опросе приняли участие 576 человек. Из них 98,1% женского пола. Аудитория представлена обучающимися факультета дошкольного начального образования. Контингент обучающихся на очной и заочной форме обучения в максимальном значении – женского пола.

Возраст обучающихся:

- 3 человека (0,5%) – 15-17 лет;
- 153 человека (26,6%) – 18-20 лет;
- 186 человек (32,3%) – 21-23 года;
- 75 человек (13%) – 23-25 лет;
- 158 человек (27,5%) – более 25 лет.

Как видно из представленных данных о возрасте участников, аудитория представлена разными возрастными группами. Максимальное количество респондентов имеют возраст 21-23 года.

В предложенной респондентам анкете было 12 вопросов.

В историческом наследии нашей России фигура К.Д. Ушинского являет собой огромную значимость. Ушинский Константин Дмитриевич прославился в первую очередь как педагог-теоретик и практик, а потом и как замечательный детский писатель, автор хрестоматий «Детский мир», «Родное слово». По мнению практически всех исследователей творчества К.Д. Ушинского. Его следует рассматривать в качестве основоположника педагогической науки в нашей стране, а его педагогическая антропология является теоретико-методологической основой создания стратегий развития национальной системы образования.

На первый вопрос анкеты «Считаете ли вы К.Д. Ушинского основоположником российской педагогики?» были получены ответы, которые подтверждают данный факт: 521 человек (91,6%) ответили «да»; 11 человек (1,9%) ответили «нет»; 37 человек (6,5%) имеют другое мнение. Незначительное число респондентов, занявших особую позицию, вероятнее всего, рассматривают иных великих педагогов в качестве зачинателя педагогической науки в России, например, Н.И. Пирогова, автора первого труда в области философии воспитания «Вопросы жизни» (первая ред. 1856 г.)

Второй вопрос анкеты «Знаете ли вы биографию К.Д. Ушинского?» позволил увидеть, что большая часть обучающихся считает себя знающими биографию педагога – 361 человек (63,3%), но тех, кто не знает (140 человек – 24,6%) и тех, затрудняется ответить (69 человек – 12,1%) очень много. Комментировать данные результаты можно двояко. Мы определили, опираясь на учебные планы профилей подготовки, около двадцати дисциплин, при освоении содержания которых студенты знакомятся с идеями К.Д. Ушинского в области педагогической антропологии, народности в



общественном воспитании, женского образования, методик первоначального обучения и др. Биографию К.Д. Ушинского студенты изучают в курсе педагогики в теме «Общественно-педагогическое движение в России в последней трети 19-начале 20 вв.» для систематизации педагогического наследия и в качестве средства профессионального воспитания. Вместе с тем ответ предполагал личностную, субъективную оценку своих познаний в биографии К.Д. Ушинского, которая довольно полно реконструирована исследователями его творчества – как известно, персоналии К.Д. Ушинского посвящено самое большое количество диссертационных исследований. Полагаем, что треть респондентов, давших отрицательные ответы, имеют представления о деятельности педагога, но не считают себя знатоками биографии К.Д. Ушинского.

Третий вопрос анкеты «Сколько работ К.Д. Ушинского вы прочитали?» показывает нам достаточную осведомленность обучающихся факультета в работах К.Д. Ушинского: 316 человек (55,5%) читали 1-2 работы, 141 человек (24,8%) читали 3 и более работ, а вот 112 человек (19,7%) не читали работы К.Д. Ушинского. Мы выяснили, что в курсе истории педагогики студентам предлагается на выбор изучить работы «О необходимости сделать русские школы русскими», «О пользе педагогической литературы», «Родное слово» (статью). Примечательно, что в постановке вопроса содержится указание на чтение первоисточника, а не изучение критической интерпретации текста исследователями. Если принять во внимание, что студенты работают на и занятиях по истории педагогики, и самостоятельно осваивают дидактический материал, пользуясь учебной литературой, то количество знакомых с работами К.Д. Ушинского велико.

Четвертый вопрос анкеты «Нужно ли изучать сейчас работы К.Д. Ушинского полуторавековой давности?» дает нам возможность увидеть оценку будущими педагогами актуальности и востребованности педагогических работ великого педагога. Из 575 опрошенных 441 человек (77,5%) считают, что нужно изучать его работы; 104 человека (18,3%) считают, что не знают, нужно ли изучать их сейчас; 24 человека (4,2%) считают, что не нужно изучать. Данные показатели (128 человек – 22,5% – не понимают необходимости изучать труды основоположника) детерминируют преподавателей в ходе занятий актуализировать идеи К.Д. Ушинского, показывать, что в ходе модернизации отечественного образования учение К. Ушинского о народности в общественном воспитании очень востребовано в качестве методологической основы.

Известно, что К.Д. Ушинский был прекрасным детским писателем, поэтому вопросы, связанные с литературным творчеством, с произведениями для детей, неслучайны. Распределение ответов на пятый вопрос «Знаете ли Вы рассказы К.Д. Ушинского для детей?» следующее:

- 468 человек (82, 1%) знают рассказы К.Д. Ушинского для детей;
- 102 человека (17,9%) не знают.

Мы поставили перед респондентами вопрос о необходимости включать произведения писателя в школьную программу («Нужно ли включать произведения К.Д. Ушинского для детей в школьную программу?»). Получены следующие ответы:

- 447 человек (79,0%) ответили на данный вопрос положительно («да»);
- 103 человека (18,2%) не знают;
- 16 человек (2,8%) сказали «нет».

Обращает внимание тот факт, что в пятом вопросе не знают детские произведения 102 человека и, видимо, они же в шестом вопросе ответили «не знаю, необходимо ли включать его работы в школьную программу».

Седьмой вопрос «Считаете ли вы взгляды К.Д. Ушинского на обучение и воспитание актуальными?» в какой-то степени дополнял и конкретизировал четвертый. Получены следующие ответы:

- 441 человек (77,8%) ответили «да»;
- 113 человек (19,9%) – не знают;
- 13 человек (2,3%) посчитали взгляды К.Д. Ушинского неактуальными.

Количество «скептиков» коррелируют с количеством респондентов, сомневающих в актуальности работ К.Д. Ушинского. Полагаем, что преподавателям психолого-педагогического блока следует объяснять и создавать условия для самостоятельного изучения студентами дидактической системы автора, демонстрировать на занятиях по частным методикам востребованность идей К.Д. Ушинского.

В педагогическом наследии К.Д. Ушинского идеи воспитания личности занимают значительное место. Известно, что вопросы воспитания для К.Д. Ушинского есть вопросы о назначении человека. «Воспитание, – говорит К.Д. Ушинский, – величайший вопрос человеческого духа. Педагогика – первое и высшее из искусств, потому что она стремится к выражению совершенства не на полотне, не в мраморе, а в самой природе человека.... Новые поколения появляются на свет Божий, растут, требуют от нас воспитания, а воспитание требует определенного направления, цели, убеждений» [1, С. 8].

Восьмой вопрос анкеты был следующим: «Разделяете ли вы идеи К.Д. Ушинского о «народности в общественном воспитании»?». Приведем ответы:

- 425 человек (75,1%) согласились с его идеями и ответили «да»;
- 115 человек (20,3%) имеют другое мнение;
- 26 человек (4,6%) не разделяют идеи педагога.

В ответах будущих педагогов при внешней убедительности-три четверти опрошенных разделяют учение о народности в общественном воспитании, чувствуется необходимость рассматривать содержание учения К.Д. Ушинского как в контексте социальной ситуации 50-70-х гг. 19 века, так и в аспекте усиления духовно-нравственного и патриотического воспитания подрастающего поколения. Безусловно, следует говорить со студентами, что в истории общественной мысли России были и иные точки зрения на саму народность: теория министра просвещения С. Уварова, взгляды славянофилов и западников, религиозных мыслителей, революционных демократов.

Ответы на девятый вопрос анкеты «Согласны ли Вы, что педагогика – это «наука и искусство воспитания»?» следующие:

- 526 человек (92,6%) согласны с великим педагогом;
- 35 человек (6,2%) имеют другое мнение;
- 7 человек (1,2%) не считают педагогику «наукой и искусством воспитания».

Таким образом, можно констатировать, что будущие педагоги в целом хорошо понимают особую природу педагогики, соединяющей начала науки и неповторимый стиль воспитательной деятельности педагога.

Десятый вопрос анкеты был следующим: «К.Д. Ушинский считал, что лучше иметь одного хорошего воспитателя в школе, чем целый десяток отличных учителей. Согласны ли вы с ним?» Ответы таковы:

- 409 человек (72,0%) согласны с педагогом;
- 108 человек (19,0%) – имеют другое мнение;
- 51 человек (9,0%) не согласны.

Ответы на этот вопрос сложно интерпретировать однозначно. Возможно, определенная часть респондентов смотрит на школу как на социальный институт обучения, рассматривая именно семью в качестве среды воспитания ребенка, поэтому значительная часть «урокодателей» не согласилась с К.Д. Ушинским. Также возможно, что часть будущих учителей не считают правильным рассматривать школьного педагога только как воспитателя или как учителя.

Одиннадцатый вопрос был направлен на выявление знания респондентами отношения К.Д. Ушинского к роли религии в педагогике и роли церкви в воспитании человека. В работах об К.Д. Ушинском прошлого века этот вопрос излагался конъюктурно, идеологизированно, исследователи противопоставляли христианство и педагогическую антропологию К.Д. Ушинского, стараясь найти атеизм педагога, которого не было никогда. Сам К.Д. Ушинский писал: «Мы желали бы, чтобы...церковь и школа, не разрушая, а освящая и озаряя светом мысли и чувства семейный быт и оставляя ему то, что принадлежит по праву всякому христианскому семейству, вывели наш народ из тесной отжившей сферы исключительно патриархального быта в более обширную и свободную сферу гражданского общества – государства и человечества» [2, С. 446]. К.Д. Ушинский полагает, что лишь христианское воспитание составляет действительную основу нравственного и народного воспитания в России и в Европе: «Дело не в том, кто – духовное или светское лицо – должен заведовать народной школой; но в том, чтобы заведующий народной школой был истинный христианский воспитатель, истинный педагог по призванию...» [2, С. 451]. Рассматривая сельскую школу и задачи первоначального обучения, роль учителя в школе и сельской общине, К.Д. Ушинский рассматривал священника лучшим учителем для начальной школы. Одиннадцатый вопрос анкеты ставил задачу выяснить позицию респондентов и их согласие с этим мнением автора.

Этот вопрос вызвал затруднение у большинства обучающихся:

- 237 человек (41,9%), не согласны;
- 211 человек – (37,3%);
- разделяют мнение педагога 118 человек (20,8%).

Считаем, что нужно пересмотреть содержание дидактического материала в учебных пособиях по истории педагогики в части изучения наследия К. Д. Ушинского. За последние тридцать лет появилось достаточное количество серьезных, обстоятельных исследований идей К.Д. Ушинского, раскрывающих вклад автора в религиозную педагогику, показывающих духовные основы педагогического мировоззрения автора.

Двенадцатый вопрос дает возможность узнать мнение респондентов о критике К.Д. Ушинским рецептурности в педагогике. Говоря о пользе педагогической литературы, он противопоставлял педагогические источники, написанные на научной основе и сборники педагогических ситуаций эмпирического характера. Ответы респондентов:

- 221 человек (39,0%) разделяют мнение педагога;
- 271 (48,1%) – не знают ответа на вопрос;
- 73 человека (12%) не согласны с мнением педагога.

позволяющие сделать вывод, что будущие педагоги рассматривают научную и учебную литературу по профессии с точки зрения внешней полезности, как некий источник готовых решений, что, конечно, в принципе неверно.

**Выводы.** Результаты опроса позволили установить особенности восприятия наследия К.Д. Ушинского будущими педагогами, которые вступают в образовательные отношения в принципиально иных социокультурных условиях жизни нашей страны (программный подход к воспитанию, доминирование духовно-нравственных начал в жизни образовательной организации, создание цифровой образовательной среды и др.).

В целом можно констатировать, что будущий педагог знаком с наследием К.Д. Ушинского и его отношение к творчеству великого педагога согласуется с принятыми в академической науке позициями. Вместе с тем, полагаем, что в профессиональной подготовке следует учить студента актуализировать педагогические идеи, имеющие востребованный характер, обращать внимание студентов на то, что педагогическая антропология К.Д. Ушинского имеет мировоззренческий характер, в модернизация отечественной школы основывается на антропологическом подходе, разработанном К.Д. Ушинским.

#### **Литература:**

1. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 5. – С. 8.
2. Ушинский, К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании / К.Д. Ушинский // Собрание сочинений: В 10 т. – М., 1948. – Т. 2.

**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)

### **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*Аннотация.* В исследовании актуализирована проблема формирования информационной культуры у будущих педагогов начальных классов в процессе профессиональной подготовки в высшей школе в рамках акмеологического аспекта современной науки. В статье раскрыта сущность определений «информационная культура личности» и «информационная культура педагога начальных классов». В работе охарактеризованы компоненты структуры информационной культуры педагога, а также организационно-педагогические условия ее формирования у студентов педагогического вуза.

*Ключевые слова:* информационная культура, формирование информационной культуры будущего педагога начальных классов, информатизация образования, информационные технологии, информационная среда.

*Annotation.* The study actualizes the problem of the formation of information culture among future primary school teachers in the process of professional training in higher education within the acmeological aspect of modern science. The article reveals the essence of the definitions of «information culture of the individual» and «information culture of the primary school teacher». The paper describes the components of the structure of the information culture of a teacher, as well as the organizational and pedagogical conditions for its formation among students of a pedagogical university.

*Key words:* information culture, formation of the information culture of the future primary school teacher, informatization of education, information technology, information environment.

**Введение.** Профессиональное развитие педагога начального образования – процесс непрерывный, который берет свое начало с момента решения личности связать свою жизнь с педагогической деятельностью и формирования профессионально-педагогической направленности личности. Продолжается данный процесс в рамках профессиональной

подготовки будущего педагога начального образования в педагогическом вузе, позже – в контексте реальной педагогической деятельности в школе, в рамках повышения квалификации в учреждениях дополнительного образования.

Один из первых и важнейших этапов процесса профессионального развития педагога начального образования реализуется в рамках его профессиональной подготовки в высшей школе, т.к. в современных условиях реализации профессионального образования будущего педагога начальных классов наиболее актуальным становится вопрос не просто повышения уровня теоретической профессиональной подготовки, а, в первую очередь, создания условий для практической насыщенности образовательного процесса профессионального становления будущих специалистов.

**Изложение основного материала статьи.** Одним из факторов, определяющих развитие мирового социума, является умение человека находить, получать и продуктивно использовать информацию в различных сферах жизни. Процессы преобразования общества, вызванные многочисленными факторами, в том числе научным прогрессом, вызвали расширение образовательных задач, обосновали потребность в разработке новой концептуальной основы, определяющей современную образовательно-педагогическую деятельность.

Концептуальная направленность информатизации образования определяется понятием «компьютерная грамотность», которое постепенно расширилось до понятия «информационная культура» [1].

Одними из главных задач высшего профессионального образования на современном этапе являются:

- подготовка будущих специалистов к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации;
- вооружение их новейшими средствами и технологиями работы;
- формирование информационной культуры.

По определению А.А. Гречихиной, информационная культура реализуется через информационную деятельность аксиологического характера, то есть обусловленную ценностями культуры [2].

Р.Ю. Хурум информационную культуру личности определяет «наличием характеристик, параметров, определяющих готовность эффективно решать широкий круг повседневных задач независимо от особенностей узких специальных видов деятельности, выполнять широкий спектр социальных ролей безотносительно конкретной профессиональной деятельности» [4].

Актуальность формирования информационной культуры будущих педагогов начальных классов в процессе их профессиональной подготовки в высшей школе связана с расширением влияния на молодежь средств массовой коммуникации. Осознание масштабов информационного влияния предопределяет необходимость применения личностно-ориентированного подхода к развитию критического мышления будущих специалистов, становления защитного механизма у студентов к значительному влиянию средств массовой коммуникации, которое является неоднозначным.

Анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет определить, что информационная культура педагога – это составляющая общей культуры личности, которая предполагает свободное ориентирование в современной информационной среде, способность воспринимать и анализировать новую информацию, а также готовность к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в процессе реализации профессиональной деятельности.

Содержание информационной культуры рассматривается исследователями как совокупность общеобразовательной, мировоззренческой и профессиональной составляющих.

Общеобразовательная составляющая включает знания и умения эффективного использования информационных ресурсов, знания возможностей компьютерных информационных технологий и умения их использовать, знания и понимание основных направлений указанных технологий в процессе осуществления непосредственной педагогической деятельности и дальнейшего профессионального развития. Мировоззренческая составляющая предусматривает понимание студентами сущности информации и информационных процессов, их роли в процессе познания окружающей действительности. Данная составляющая включает также способность предвидеть последствия собственных действий, умение подчинять личные интересы нормам поведения в конкретном обществе. Профессиональная составляющая включает понимание студентом целей и направлений использования современных информационных технологий в образовательных учреждениях; умения и навыки работы с современными информационными технологиями, а также с программным обеспечением социального назначения.

Структура информационной культуры будущего педагога представляет собой сложное интегративное образование, которое определяется исследователями через такие основные компоненты:

- мотивационный;
- эмоционально-волевой;
- содержательный;
- операционно-действенный.

Информационная культура, по мнению В.Н. Мясичева, состоит из следующих компонентов: гностического, эмоционального, операционного. Все эти три компонента, согласно взглядам ученого, взаимосвязаны и определяют качества будущего педагога, которые необходимы для успешного осуществления профессиональной деятельности с применением новейших технологий [3].

На основе анализа теоретических источников современной педагогической науки, можем заключить, что многие исследователи сходятся на том, что формирование информационной культуры будущих педагогов целесообразно обеспечивать путем организации специальной подготовки, основу которой составляют дисциплины в области информатики, а также других дисциплин гуманитарного, социально-экономического или естественнонаучного блока.

По мнению Н.И. Гендиной, наибольший объем знаний, связанных со сферой информационной культуры, приходится на изучение разнообразных источников информации, а наибольший объем умений – на овладение способов аналитико-синтетической переработки информации [1].

Эффективность формирования информационной культуры будущих педагогов в ходе их профессиональной подготовки в высшей школе достигается, прежде всего, путем обоснования на теоретическом уровне системы ее формирования, составляющими которой являются:

- целеполагание, ориентированное на достижение высокого уровня сформированности информационной культуры;
- обеспечение его содержательным и технологическим компонентами профессиональной подготовки.

Эффективность системы формирования информационной культуры будущего педагога в значительной степени предопределяется тем, насколько процесс профессиональной подготовки базируется на закономерностях и принципах профессиональной подготовки.

Оптимизировать процесс формирования информационной культуры будущих педагогов и существенно влиять на повышение уровня ее сформированности возможно путем применения в процессе профессиональной подготовки таких инновационных технологий как метод проектов, метод компьютерного моделирования, использование информационных

ресурсов, способствующих активизации познавательной деятельности будущих специалистов по использованию современных информационных и коммуникационных технологий в будущей профессиональной деятельности.

На основе изучения опыта педагогических вузов обратимся к определению условий, соблюдение которых способствует оптимизации процесса формирования информационной культуры будущих педагогов в системе их профессиональной подготовки. К таким организационно-педагогическим условиям относятся: создание информационной среды; информационное насыщение содержательного и технологического компонента профессионально направленных дисциплин; разработка и использование информационных программ в процессе преподавания профессионально направленных дисциплин и различных видов практики; обеспечение взаимосвязи между процессом профессиональной подготовки будущих педагогов и процессом их профессиональной деятельности [5].

**Выводы.** Таким образом, профессиональная подготовка будущих педагогов должна осуществляться в новой личностно-ориентированной парадигме, предусматривать актуализацию профессионально важных личностных качеств, ориентироваться на формирование компетенций педагога, а также создание системы профессиональных навыков, которые позволят будущему специалисту достигать профессионального успеха и обеспечат его самореализацию.

Указанные направления и рекомендации выступают в свою очередь основными организационно-педагогическими условиями реализации качественной профессиональной подготовки будущих специалистов в соответствии с теми требованиями, которые выдвигает современное общество к педагогу-профессионалу. Иными словами, это условия формирования конкурентоспособных специалистов, знания которых не оторваны от реалий современной жизни и запросов общества.

#### **Литература:**

1. Гендина, Н.И. Основы информационной культуры / Н.И. Гендина // Основы информационной культуры: сб. метод. материалов. – Кемерово, 1999. – С. 6-7
2. Гречихина, А.А. Информационная культура (Опыт определения и типологического моделирования) / А.А. Гречихина // Проблемы информационной культуры: сб. статей / под ред. Ю.С. Зубова и И.М. Андреевой. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та культуры, 1994. – 215 с.
3. Мясичев, В.Н. Проблема способностей в советской психологии и ее ближайшие задачи / В.Н. Мясичев // Проблемы способностей. [Материалы конференции, 22-24 июня 1960 г., Ленинград]. – М., 1962. – 308 с.
4. Хурум, Р.Ю. Формирование информационной культуры педагога / Р.Ю. Хурум // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2007. – № 26. – С. 1-14
5. Шилова, О.Н. Информационная культура в профессиональной подготовке современного педагога / О.Н. Шилова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2004. – № 9. – С. 149-158

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**кандидат педагогических наук, доцент Садыкова Оксана Ильисовна**

Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва);

**кандидат технических наук, доцент Козлов Максим Владимирович**

Российский университет транспорта (МИИТ) (г. Москва)

### **СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРА ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ**

*Аннотация.* В статье дано обоснование внедрения содержания дисциплины «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» нового типа в процессе подготовки инженеров путей сообщения. При разработке содержания дисциплины авторы учитывали современные тенденции развития данной области знаний. В статье рассматриваются вопросы, касающиеся технологий управления качеством образования в высшей школе. Описан опыт работы кафедры «Нетяговый подвижной состав» по внедрению данной дисциплины в учебный процесс. Обоснованно рассмотрены различные задачи и методики построения математических моделей применительно к железнодорожному транспорту. В статье обосновывается значимость внедрения в содержание образования достижений научно технического прогресса. Авторы показали необходимость демонстрации знаний по математическому моделированию в профессиональной деятельности, с целью повышения уровня подготовки будущих специалистов в области транспорта, формирования профессиональных компетенций, обучающихся и коммуникативной культуры отдельной личности и сообщества (преподаватели и студенты) в целом. Для обоснования необходимости внедрения содержания нового типа в работе проанализированы основные методологические аспекты в образовании. Авторы показали, что обучение по дисциплине «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» фокусируется на открытии новых знаний в данной области. У студентов формируются умения самостоятельно обрабатывать экспериментальные данные, искать связи, подбирать методы математического моделирования, находить решения, ориентироваться в созданной университетом образовательной среде, адаптироваться к электронному обучению и дистанционным технологиям.

*Ключевые слова:* содержание, электронные курсы, самообучение, самотестирование, технология, познавательная самостоятельность.

*Annotation.* the article substantiates the introduction of the content of the discipline "Mathematical modeling in professional activity" of a new type in the process of training railway engineers. When developing the content of the discipline, the authors took into account the current trends in the development of this field of knowledge. The article deals with issues related to the technologies of quality management of education in higher education. The experience of the department of "Non-traction rolling stock" on the introduction of this discipline into the educational process is described. The consideration of various tasks and methods of constructing mathematical models in relation to railway transport is justified. The article substantiates the importance of introducing the achievements of scientific and technological progress into the content of education, the authors have shown the need to demonstrate knowledge of mathematical modeling in professional activity, in order to improve the level of training of future specialists in the field of transport, the formation of professional competencies, students and the communicative culture of an individual and community (teachers and students) as a whole. To substantiate the need to introduce a new type of content in the work, the main methodological aspects in education are analyzed. The authors showed that the training in the discipline "Mathematical modeling in professional activity" focuses on the discovery of new knowledge in this field. Students develop the ability to independently process experimental data, search for connections, select mathematical modeling methods, find solutions, navigate the educational environment created by the university, adapt to e-learning and distance technologies.

*Key words:* content, e-courses, self-study, self-testing, technology, cognitive independence.

**Введение.** Целью данной статьи «Содержание дисциплины «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» в подготовке инженера путей сообщения» является изучение сущности подхода к содержанию дисциплины в заочном образовании. В статье обосновывается значимость внедрения в содержание образования достижений научно-технического прогресса и демонстрация этих знаний в профессиональной деятельности с целью повышения уровня подготовки будущих специалистов в области транспорта, формирования профессиональных компетенций обучающихся, коммуникативной культуры отдельной личности и сообщества (преподаватели и студенты) в целом. Для обоснования необходимости внедрения содержания нового типа в работе проанализированы основные методологические аспекты в образовании.

**Изложение основного материала статьи.** Математическое моделирование все прочнее входит в профессиональную деятельность инженеров путей сообщения, пронизывая все сферы его деятельности. Используемое на железнодорожном транспорте наглядно-образное моделирование (чертежи элементов конструкции, блок-схемы систем, графики, изображающие траектории движения и т.д.), лингвистическое моделирование (техническое задание на разработку нового объекта, содержащее описание его основных свойств, которое позволяет конструктору целенаправленно формировать различные варианты необходимых для получения этих свойств технических решений по принципу функционирования, структуре, конструктивному выполнению отдельных элементов и т.д.), математическое моделирование (дифференциальные уравнения динамики исследуемого объекта (пассажирского вагона, локомотива и т.д.) зависимости между деформациями связей и координатами расчетной схемы и т.д.) становятся незаменимыми помощниками в профессиональной деятельности инженера путей сообщения. Содержание дисциплины – важнейший фактор, влияющий на качество подготовки специалистов железнодорожного транспорта.

При формировании содержания дисциплин на современном этапе в системе транспортного образования в условиях технического прогресса необходимо учитывать следующие все более усложняющиеся условия:

- 1) внедрение IT-технологий в методы обучения студентов;
- 2) совершенствование конструкций вагонов, локомотивов и электрического транспорта;
- 3) изменяющиеся условия труда железнодорожных предприятий.

В этих условиях значительную роль в инженерной подготовке специалиста железнодорожного транспорта играет содержание дисциплины «Математическое моделирование в профессиональной деятельности», с учетом современных реалий в области моделирования и педагогики.

В содержании рассматриваемой дисциплины необходимо включать разделы, которые проиллюстрируют студентам следующие возможности математического моделирования на железнодорожном транспорте:

- существенно повысить качество планирования и управления железнодорожными предприятиями;
- улучшить техническое обслуживание подвижного состава железных дорог;
- снижения издержек производства на железнодорожных предприятиях;
- повышения конкурентоспособности железнодорожных предприятий;
- создание новых конструкций вагонов, локомотивов и электрического транспорта;
- получение существенных экономических эффектов на железнодорожных предприятиях.

Содержание рассматриваемой дисциплины целесообразно наполнить профессиональными задачами, позволяющими студенту поучаствовать в моделировании эксперимента по предложенным опытным данными следующей тематики:

- современное состояние проблемы математического моделирования. основные понятия математического моделирования;
- статистические методы проверки адекватности математических моделей;
- стохастические модели;
- эмпирические математические модели. использование метода наименьших квадратов при построении математических моделей. проверка моделей на адекватность.

Сочетание традиционных методов обучения и использование электронных курсов в организации самостоятельной работы студентов оказывает влияние на качество обучения студентов заочников. Содержание электронного курса по указанной дисциплине разбито на части: лекция, практические занятия, тестирование. Перед выполнением практической работы студенту предстоит ознакомиться с базовыми понятиями изучаемого раздела, а затем пройти тестирование в СДО. Задачи практической работы решаются с помощью математического пакета.

Содержание дисциплины способствует формированию у студентов таких компетенций, как:

- способность решать инженерные задачи в профессиональной деятельности с использованием методов естественных наук, математического анализа и моделирования;
- способность формулировать и решать научно-технические задачи в области своей профессиональной деятельности.

В связи со стремительно развивающимися технологиями и новациями, изменения содержания и структура дисциплины «Математическое моделирование в профессиональной деятельности определяется современным состоянием развития следующих областей знания:

- математическое моделирование в области железнодорожного транспорта;
- компьютерные технологии;
- педагогика высшей школы.

На текущий момент на основании вышесказанного позволило нам включить в содержание дисциплины следующие основные разделы:

Раздел 1. Современное состояние проблемы математического моделирования на железнодорожном транспорте. Основные понятия математического моделирования.

Раздел 2. Статистические методы проверки адекватности математических моделей железнодорожного транспорта.

Раздел 3. Стохастические модели железнодорожного транспорта.

Раздел 4. Эмпирические математические модели на железнодорожном транспорте. Использование метода наименьших квадратов при построении математических моделей железнодорожного транспорта.

Поэтому первый раздел направлен, в основном, на то, чтобы каким-то образом систематизировать полученные ранее знания и уточнить их в соответствии с современным состоянием проблемы. Здесь акцент делается на принятых классификациях математических моделей и на понятийный аппарат, рассматриваются виды моделирования на железнодорожном транспорте. Студентам заочникам предлагается проанализировать среду вокруг себя, описать примеры моделей на железнодорожном транспорте.

Во втором разделе «Статистические методы проверки адекватности математических моделей железнодорожного транспорта» идет подробный разговор о понятиях «адекватность модели» и «критерии адекватности». В данном разделе анализируются свойство модели (адекватность) и основные способы проверки моделей на адекватность: Критерий Пирсона, критерий Фишера и др. Итог – владение терминологией и приведение в систему понятий о адекватности моделей.

Обзор стохастических моделей на железнодорожном транспорте, направлено на понимание особенностей и отличительных черт данного вида математических моделей. В данном разделе выполняется обзор таких моделей, а также обзор тех разделов математики, которые используются в задачах моделирования.

Блок «Эмпирические математические модели на железнодорожном транспорте. Использование метода наименьших квадратов при построении математических моделей железнодорожного транспорта» предполагает детальное знакомство с эмпирическими моделями. Здесь описывается так же метод наименьших квадратов и его возможности на железнодорожном транспорте. Особое внимание уделяется понятиям эмпирические математические модели, прогноз моделирования.

Достижение и проблемы в области «Математического моделирования в профессиональной деятельности» обсуждаются в формате защиты курсовых работ, выполняемых студентами. Тематика заданий курсовой работы охватывает все разделы курса. Здесь мы намеренно не приводим примерный перечень тем заданий курсовой работы, поскольку он может варьироваться в зависимости от требований образовательного учреждения и железнодорожной отрасли, возможностей обучаемых, и т.п.

Предлагаемое содержание ни в коей мере не претендует на универсальность и не является неизменным продуктом. Развитие технического прогресса и потребности железнодорожной отрасли в кадрах будут вносить в него свои коррективы. Вместе с тем та основа, которая на текущий момент заложена в содержание дисциплины «Математическое моделирование в профессиональной деятельности», позволит изменять в дальнейшем процесс ее изучения под условия подготовки студентов заочников в современных условиях.

**Выводы.** Анализ данного научного исследования не вызвал противоречий. Необходимо отметить, что проблема анализа педагогических исследований последних лет позволяет обосновать высокий интерес ученых к проблемам содержания учебных дисциплин. Разработка данной проблематики в педагогической науке вызвана осознанием роли и последствий процессов, характеризующих данный этап развития современного мирового общества.

На кафедре «Нетягловый подвижной состав» обучение студентов по дисциплине «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» фокусируется на открытии студентами новых знаний в области моделирования в своей профессиональной деятельности. У студентов формируются умения:

- 1) самостоятельно обрабатывать данные математического моделирования, искать связи, подбирать методы математического моделирования, находить решения;
- 2) ориентироваться в созданной университетом образовательной среде;
- 3) адаптироваться к электронному обучению и дистанционным технологиям.

Квалифицированные специалисты должны обладать также высоким уровнем сформированности профессиональных компетенций. Все вышесказанное обосновывает потребность внедрения в содержание дисциплины достижения научно-технического прогресса. Авторы описали опыт работы преподавательского состава кафедры «Нетягловый подвижной состав» Российского Университета транспорта (МИИТ) и показали, что обучение по дисциплине «Математическое моделирование в профессиональной деятельности» фокусируется на открытии новых знаний в данной области, требуя от студентов умения самостоятельно обрабатывать экспериментальные данные, искать связи, подбирать методы математического моделирования, находить решения, ориентироваться в созданной университетом образовательной среде, адаптироваться к электронному обучению и дистанционным технологиям. Сегодня очевидно, что содержание – дисциплины – это реальный фактор, влияющий на подготовку современного специалиста.

#### **Литература:**

1. Садыкова, О.И. Управление образовательным процессом с элементами дистанционных технологий в ВУЗе / О.И. Садыкова, Н.В. Ристич // Современные проблемы совершенствования работы железнодорожного транспорта: межвузовский научных трудов. – Москва: МГУПС, 2015. – С. 233-236
2. Садыкова, О.И. Математическое моделирование систем и процессов. Курс лекций: уч. пос. [Электронный ресурс] / О.И. Садыкова, О.Ю. Кривич. – Москва: РУТ (МИИТ). РОАТ, 2020. – ISBN 978-5-7473-1010-0
3. Садыкова, О.И. Модель обучения численным методам студентов заочной формы обучения в техническом вузе / О.И. Садыкова // Научные труды международной научной конференции Международной академии наук педагогического образования «ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТЬ, СОДЕРЖАНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ. – М.: МАНПО, 2013. – Ч. 2. – С. 416-420
4. Садыкова, О.И. Самотестирование в процессе обучения студентов-заочников в техническом вузе / О.И. Садыкова // Современные проблемы и приоритетные направления развития транспортной системы в России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Рязань: Рязанский филиал МИИТ, 2013. – С. 107-110
5. Доенин, В.В. Моделирование транспортных процессов и систем / В.В. Доенин. – М.: Компания Спутник +, 2012. – 288 с.
6. Меликов, Р.Ф. Основы математического моделирования: учебное пособие для вузов / Р.Ф. Меликов. – М.: Горячая линия. – Телеком, 2010. – 368 с.
7. Афонин, В.В. Моделирование систем: учебно-практическое пособие / В.В. Афонин. – М.: Бинум. Лаборатория знаний, 2010. – 231 с.

УДК 376

**кандидат педагогических наук Сальникова Олеся Дмитриевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

**учитель-дефектолог, магистрант Кухлеева Анна Валерьевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь);

**учитель-дефектолог Бородинов Георгий Александрович**

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 1 города Ессентуки Ставропольского края (г. Ессентуки)

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ С РАС В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО КЛАССА

*Аннотация.* В статье обоснована актуальность организации системного подхода в обучении детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) на основе концепции инклюзии, в частности – на территории Ставропольского края. В качестве одного из направлений в данном ключе выделены прикладные аспекты реализации деятельности ресурсных классов (на примере МБОУ СОШ № 1 г. Ессентуки). Как один из ключевых показателей успешности в обучении, социализации и социальной коммуникации данной категории детей нами определена ключевая дефиниция – навыки социального взаимодействия, развитие которых коррелирует с другими базовыми функциональными навыками. На основании чего организовано и проведено экспериментальное исследование: подобран диагностико-коррекционный инструментарий (основанный на методе прикладного анализа поведения и диагностике VB-MAPP), выделены критерии, показатели и уровни диагностики (16 функциональных навыков – век развития), сформирована выборка (n-4), проведен констатирующий (в т.ч. первичная диагностика), формирующий (цикл уроков на основе выделенных особенностей, АООП и индивидуальной коррекционной программы) и контрольный (в т.ч. вторичная диагностика, сравнительный анализ) эксперимент, представлен анализ и интерпретация результатов (выявлена положительная динамика в развитии функциональных навыков, навыка социального взаимодействия), сформулированы основные выводы о взаимозависимости и взаимообусловленности в развитии функциональных и навыков социального взаимодействия.

*Ключевые слова:* расстройства аутистического спектра (РАС), прикладной анализ поведения (ПАП), VB-MAPP (Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program), социальное взаимодействие, функциональные навыки, навыки социального взаимодействия.

*Annotation.* The article substantiates the relevance of the organization of a systematic approach in teaching children of primary school age with autism spectrum disorders (ASD) based on the concept of inclusion, in particular – on the territory of the Stavropol Territory. As one of the directions in this key, the applied aspects of the implementation of the activities of resource classes are highlighted (using the example of Municipal budgetary educational institution secondary school No. 1 in Essentuki). As one of the key indicators of success in learning, socialization and social communication of this category of children, we have identified a key definition – social interaction skills, the development of which correlates with other basic functional skills. On the basis of which an experimental study was organized and conducted: diagnostic and correctional tools were selected (based on the method of applied behavior analysis and VB-MAPP diagnostics), criteria, indicators and diagnostic levels were identified (16 functional skills - milestones of development), a sample was formed (n-4), an ascertaining (including primary diagnostics), forming (a cycle of lessons based on the selected features, AOP and an individual correctional program) and control (positive dynamics in the development of functional skills, social interaction skills are revealed), the main conclusions about the interdependence and interdependence in the development of functional and social interaction skills are formulated.

*Key words:* autism Spectrum Disorders (ASD), Applied Behavior Analysis (ABA), VB-MAPP (Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program), Social Interaction, Functional Skills, Social Interaction Skills.

**Введение** В связи с увеличением диагностируемых случаев расстройств аутистического спектра (РАС) как в мировом сообществе, так и на территории нашей страны, и, в частности – в Ставропольском крае, актуализируется необходимость в развитии и внедрении эффективных методик в сфере диагностики и коррекционно-педагогического вмешательства в ракурсе данного нарушения [4; 7]. Следует отметить, что в рамках нашего региона прикладные аспекты такой работы только набирают свои темпы, т.к. ранее случаи выявления РАС были довольно редкими и имели характер адресной точечной помощи. Увеличение контингента, а также развитие инклюзивного подхода в образовании обусловили актуальность применения уже разработанных технологий, их адаптации и комбинирования адекватно региональным условиям и возможностям.

В рамках ресурсного класса в МБОУ СОШ № 1 г. Ессентуки применяются методы обучения и коррекции поведения, основанные на принципах прикладного анализа поведения (ПАП) [2]. Исследования Ивара Ловааса (основоположника концепции) в области применения ПАП показали позитивные результаты применения поведенческого вмешательства – до 40 % детей младшего школьного возраста смогли преодолеть задержку развития и включиться в коллектив сверстников [1]. Таким образом, выбор метода был обусловлен его доказательностью в научном ключе, высокими позитивными показателями эффективности в рамках современного теоретико-прикладного опыта в данной области среди передовых специалистов, широкой апробацией и результативностью.

Вместе с тем, анализ зарубежной и отечественной литературы, а также прикладного опыта, позволил определить ключевые особенности, наряду с поведенческими, характерные для большинства детей с РАС: трудности социального взаимодействия и коммуникации, проблемы в установлении стабильных конструктивных взаимоотношений, при этом у каждого ребенка отмечаются собственные специфические черты. Следует отметить, что указанные направления выступают в качестве ведущих в рамках социальной жизни, опосредуют поведенческие проявления, поэтому их развитию должна принадлежать приоритетная позиция. Ввиду чего нами было выдвинуто предположение о том, что уклон в коррекционной работе на развитие социального взаимодействия через функциональные навыки, а также учет специфики их проявлений при реализации индивидуальной коррекционной программы, позволят повысить эффективность коррекционно-образовательной деятельности в целом, положительно повлиять на освоение обучающимися с РАС основной общеобразовательной программы начального общего образования (АООП НОО).

**Изложение основного материала статьи.** С целью выявления степени развития социального взаимодействия, включающего указанные функциональные навыки, на базе ресурсного класса МБОУ СОШ № 1 г. Ессентуки, нами было

организовано и проведено экспериментальное исследование среди обучающихся младшего школьного возраста с РАС (n=4). Динамика показателей обучающихся выявлялась на основе диагностической методики – тестирования VB-MAPP (Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program) [9], разработанной Марком Сандбергом VB-MAPP и основанной на методах прикладного анализа поведения [10]. Проведение эксперимента включало три основных этапа – констатирующий (первичная диагностика, анализ, интерпретация результатов – 1 месяц в начале учебного года), формирующий (реализация коррекционно-развивающей работы в рамках образовательной программы, составленной на основе методики – в течение учебного года), контрольный (вторичная диагностика, анализ и сравнение первичных и вторичных показателей, интерпретация результатов, формирование выводов и заключений – 2 недели в конце учебного года). Рассматривая социальное взаимодействие детей с РАС, как ключевую дефиницию нашего исследования, нами были определены 16 функциональных навыков, лежащих в основе его успешной реализации. Данные навыки были соотнесены с основными вехами развития (методика тестирования VB-MAPP) [1; 2; 10], содержание которых выступает в качестве критериев и показателей нашего исследования: «навыки визуального восприятия», «поведение слушателя», «такт», «игровые навыки», «имитация», «эхо реакции», «социальные навыки», «спонтанные вокальные поведения», «ФХК», «интровербальное поведение», «групповые навыки», «лингвистика», «письмо», «математика», «чтение», «манд» (навык просьбы) [5; 6].

Также нами были выделены уровни развития данных навыков (на основе положений-рекомендаций VB-MAPP): 1 уровень (низкий) – 0,5-5 баллов; 2 уровень (средний) – 5-10 баллов; 3 уровень (высокий) – 11-15 баллов. Аккумуляция этих показателей позволила определить степень развития социального взаимодействия респондентов, на основании которого были выставлены ключевые приоритеты при составлении текущего и перспективного плана работы и опосредованы возможности для анализа прогресса каждого ребенка в динамике. Рассмотрим результаты, полученные на этапе первичной диагностики (Таблица 1).

Таблица 1

**Результаты первичной диагностики степени развития основных навыков респондентов, обуславливающих реализацию социального взаимодействия (констатирующий этап эксперимента)**

№ п/п	Сфера развития	Испытуемый №1	Испытуемый №2	Испытуемый №3	Испытуемый №4
1.	Навыки визуального восприятия	5	5	0,5	4
2.	Поведение слушателя	2,5	6	3	4
3.	Такт	2	5	3	1
4.	Игровые навыки	1,5	2	3,5	2,5
5.	Имитация	3	2	2	3
6.	Эхо реакции	2,5	3	4	1,5
7.	Социальные навыки	0	0	0,5	2
8.	Спонтанные вокальные поведения	1	1	3	2
9.	ФХК	1	3	0	2,5
10.	Интровербальное поведение	0	4	1	3
11.	Групповые навыки	0	1	1,5	2,5
12.	Лингвистика	0	0	0	0
13.	Письмо	0	0	0	0
14.	Математика	0	0	0	0
15.	Чтение	0	2	0	0
16.	Манд (навык просьбы)	1	1	3	2,5

Полученные результаты позволяют отметить неодинаковый характер показателей у испытуемых. Однако, при этом, подчеркнем, что есть и общие позиции: наиболее низкие показатели респонденты продемонстрировали в части развития навыков «лингвистика», «письмо», «математика», «чтение», «социальные навыки», «интровербальное поведение» – данные навыки либо отсутствуют вовсе, либо находятся в начальной стадии формирования (1 уровень). Ближе к средней степени находятся навыки «визуального восприятия», «поведение слушателя», «игровые навыки», однако у 3 из 4 респондентов и они еще не достигли границы 2 уровня. Только респондент 2 по навыку «поведение слушателя» достиг 2 уровня; у всех респондентов по каждому из 16 навыков высокие показатели (3 уровень) не были выявлены.

Интерпретируя полученные результаты, отметим, что степень развития социального взаимодействия детей младшего школьного возраста с РАС находится в прямой зависимости от уровня представленных функциональных навыков. Соответственно, респонденты не обладают в достаточной мере навыками социального взаимодействия, что отрицательно сказывается на установлении «прочных» контактов, конструктивных взаимоотношений и коммуникации с другими участниками образовательного процесса.

На основании полученных результатов, нами был разработан цикл коррекционно-развивающих уроков, учитывающих как общие, так и индивидуальные показатели респондентов. При разработке цикла уроков мы основывались на требованиях АООП НОО обучающихся с РАС, разработанной для нашего ресурсного класса, а также на общем содержании индивидуальной коррекционной программы (в части развития социально-коммуникативного, эмоционально-волевого и поведенческого направлений). Выявленные общие низкие показатели респондентов по ряду вышеуказанных навыков были учтены при формировании содержания фронтальных и групповых форм уроков. Упор на специфические показатели каждого респондента нашел свое отражение в индивидуальной коррекционной программе развития, в частности – в содержании индивидуальных уроков. Продолжительность уроков (в течение учебного года): каждый урок длительностью 40 минут; в индивидуальной форме – 1 урок в день (5 раз в неделю); в групповой форме – 2 урока в день (5 раз в неделю); фронтальные – 1 урок в день (5 раз в неделю).

По достижению 2-3 уровней развития функциональных навыков детей постепенно начинают включать в общие с нормотипичными детьми уроки: физическая культура (1 урок/ 1 раз в неделю), ИЗО, пение и пр. Такой подход позволяет реализовать концепцию инклюзивного образования, при этом максимально «смягчив» процессы адаптации, социализации и смены формата обучения для обучающихся с РАС в тесной связи с формированием толерантности, инклюзивной культуры и эмпатии у нормотипичных сверстников. Вектор работы был выстроен в следующем ключе: для того, чтобы приступить к



продуктивной работе, было необходимо устранить нежелательное поведение, установить сотрудничество ребёнка и «терапевта», обучить детей требуемым навыкам самостоятельности (в частности – самообслуживания). После чего адресно рассматривались дальнейшие перспективы работы – от совершенствования навыков (до необходимого уровня) до постепенного включения в обучение с нормотипичными сверстниками (за каждым из детей был закреплен личный тьютор). Мониторинг продвижения на постоянной основе осуществлялся куратором и супервизором (наблюдение, промежуточная диагностика, фиксация степени развития функциональных навыков каждого ребенка). По завершению цикла занятий в школьной среде дети стали более комфортно себя чувствовать, научились соблюдать правила поведения, а также начали посещать уроки физической культуры в классе с нормотипичными детьми, предварительно самостоятельно переодевшись в спортивную форму. В ресурсном классе дети привыкли учиться по составленному общему расписанию, контролировать поведение на уроках и выполнять инструкции учителя (как на индивидуальных, так и на фронтальных занятиях).

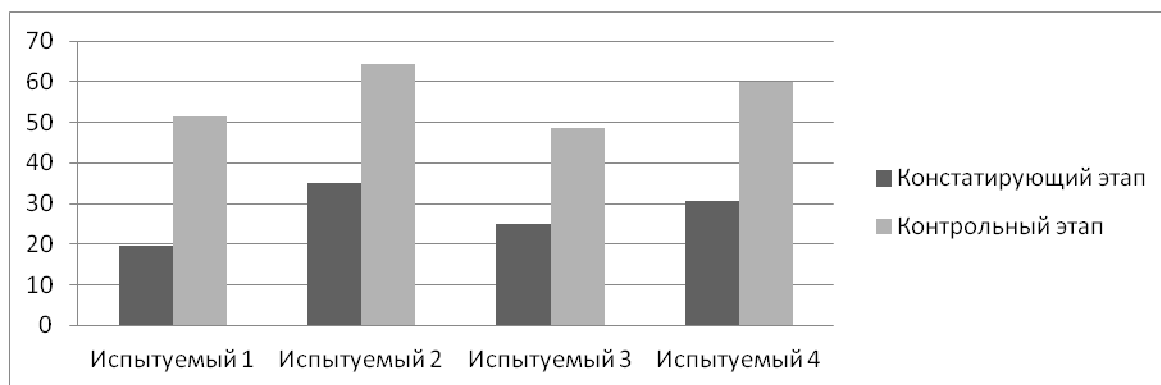
Рассмотрим результаты, полученные на этапе вторичной диагностики (Таблица 2).

Таблица 2

**Результаты вторичной диагностики степени развития основных навыков респондентов, обуславливающих реализацию социального взаимодействия (контрольный этап эксперимента)**

№ п/п	Сфера развития	Испытуемый №1	Испытуемый №2	Испытуемый №3	Испытуемый №4
1.	Навыки визуального восприятия	7	6	3	6
2.	Поведение слушателя	4	8	5,5	5,5
3.	Такт	4	9	4	3
4.	Игровые навыки	3	3	6	4,5
5.	Имитация	7	4	5	7
6.	Эхо реакции	6	6	4	5
7.	Социальные навыки	3	3	2	4
8.	Спонтанные вокальные поведения	1	1	3	2
9.	ФХК	4	4	3	4
10.	Интровербальное поведение	3	4	4	3
11.	Групповые навыки	2	3	1,5	2,5
12.	Лингвистика	1	2	1	3
13.	Письмо	1	3	1	3
14.	Математика	1,5	3,5	1	2
15.	Чтение	1	3	1,5	3
16.	Манд	3	2	3	2,5

Проанализировав таблицу 2, можно сделать вывод о том, что за время поведенческого вмешательства произошло развитие навыков по всем 16 вехам развития у всех четырех обучающихся. Наибольшее увеличение респонденты продемонстрировали по показателям социальных, лингвистических, математических навыков, навыков письма и чтения, имитации, различения по функциям, характеристикам и категориям (на 1,5-3 балла). Незначительный прирост также зафиксирован в области степени развития навыков визуального восприятия, поведения слушателя, такта, эхо-реакций, игровых, интровербальных, групповых навыков и манд (навыков просьбы) (на 0,5-1,5 балла). Примечательно, что показатели спонтанного вокального поведения остались без изменений у всех респондентов. Справедливо отметить, что по некоторым позициям респонденты достигли 2 уровня: «эхо реакции» – респонденты 1, 2, 4; «имитация» – респонденты 1, 3, 4; «игровые навыки» – респондент 3; «такт» – респондент 2; «поведение слушателя» – респонденты 2, 3, 4; «навыки визуального восприятия» – респонденты 1, 2, 4. При этом, следует отметить, что уровень социального взаимодействия у контингента испытуемых также повысился, при этом трое респондентов (с наибольшими баллами) в течение года уже начали посещать уроки физической культуры совместно с нормотипичными сверстниками. Сводные результаты диагностики по выявлению степени развития социального взаимодействия (на основе первичных и вторичных показателей функциональных навыков) представлены на рисунке 1.



**Рисунок 1. Степень развития социального взаимодействия (результаты первичной и вторичной диагностики)**

Диаграмма наглядно демонстрирует значительный прирост по показателям развития социального взаимодействия (почти в 2,5 раза). При этом, следует отметить, что во многом этому способствовали следующие параметры: у детей увеличился запас слов, количество просьб, развились навыки самообслуживания, игровые навыки. Изменилось количество преград в развитии детей, что означает, что у детей в поведенческом репертуаре стало гораздо меньше неосвоенных

навыков. У каждого ребенка повысился общий уровень развития и приблизился к фактическому возрасту испытуемых. Таким образом, полученные данные говорят о том, что представленный цикл коррекционно-развивающих уроков позволяет «усилить» содержание индивидуальной коррекционной программы, повысив тем самым, повысить эффективность освоения детьми младшего школьного возраста с РАС адаптированной основной общеобразовательной программы.

**Выводы.** Проведенное исследование позволило нам сделать ряд выводов, как в теоретическом, так и в прикладном ключе.

Во-первых, стоит отметить, что в Ставропольском крае опыт инклюзивных практик в части организации и реализации прикладных аспектов обучения детей младшего школьного возраста с РАС довольно незначителен – это связано, в первую очередь, с тем, что не так давно (лишь в последние десятилетия) участились случаи выявления данного нарушения, ранее – они имели весьма точечный характер и помощь им оказывалась адресно, в индивидуальном порядке. На текущий момент вопросы диагностики, коррекции, обучения и воспитания данной категории детей актуализировались, что обусловило подбор и адаптацию имеющихся инструментов в соответствии с условиями региональных образовательных организаций и особенностями таких обучающихся и ресурсами их семей. В виду актуальности запроса на базе МБОУ СОШ № 1 г. Ессентуки был сформирован ресурсный класс, где в основу была положена концепция прикладного анализа поведения, как одна из наиболее успешно зарекомендовавших себя на мировой арене. Отвечая такому подходу, в качестве диагностического инструмента в работу была включена методика тестирования VB-MAPP.

Во-вторых, в рамках проведенной теоретической работы нами было сделано заключение о том, что развитие навыков социального взаимодействия у детей с РАС имеет качественное своеобразие, а также существует зависимость в развитии социального взаимодействия и других функциональных навыков детей с РАС. На основании чего были выделены критерии и показатели диагностики: «навыки визуального восприятия», «поведение слушателя», «такт», «игровые навыки», «имитация», «эхо реакции», «социальные навыки», «спонтанные вокальные поведения», «ФХК», «интровербальное поведение», «групповые навыки», «лингвистика», «письмо», «математика», «чтение», «манд» (навык просьбы). А оценивать их возможно в рамках уровней показателей: средний, высокий, низкий.

В-третьих, результаты проведенного экспериментального исследования позволяют сделать вывод о том, что чем выше уровень развития базовых функциональных навыков, тем более успешно дети реализуют процесс социального взаимодействия. Анализ результатов, позволяет отметить, что дети стали более охотно инициировать общение не только с педагогами, но и со сверстниками, они расширили словарный запас, увеличили количество просьб, освоили навыки самообслуживания, приобрели навыки игры в команде и пр.

В-четвертых, цикл разработанных уроков, ориентированных на развитие социального взаимодействия детей младшего школьного возраста с РАС зарекомендовал свою эффективность. Однако при его формировании и реализации следует обязательно учитывать условия конкретной образовательной организации, особенности содержания АООП НОО обучающихся с РАС, специфические особенности каждого обучающегося и сформированных на их основе индивидуальных коррекционных программ развития. Высокие результаты в данном случае обуславливаются системным, комплексным, последовательным подходом в совокупности всех указанных направлений.

В-пятых, подобранные и адаптированные диагностико-коррекционные инструменты (метод прикладного анализа поведения, методика тестирования VB-MAPP) в полной мере отвечают актуальным требованиям к деятельности в рамках ресурсного класса МБОУ СОШ № 1 г. Ессентуки.

#### **Литература:**

1. Барбера, М.Л. Вербально-поведенческий подход в АВА-терапии: Методы обучения детей с аутизмом и другими особенностями развития. – 3-е изд. / Мэри Линч Барбера, Треиси Расмуссен; пер. с англ. Д.Г. Сергеева; предисл. к рус. изд. В.Г. Ромека; предисл. М. Сандберга. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2019. – 264 с.
2. Бородинов, Г.А. Теоретико-методологические основы применения поведенческой аналитики в работе с детьми с расстройствами аутистического спектра / Г.А. Бородинов // Современные подходы в образовании и реабилитации лиц с инвалидностью и ОВЗ: практико-технологические аспекты: материалы Международной научно-практической конференции (26 апреля 2022 г.) / под ред. Н.М. Борозинца, Ю.В. Прилепко, О.Д. Сальниковой. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2022. – 297 с.
3. Бородинов, Г.А. Практический опыт применения компьютерных технологий для развития социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / Г.А. Бородинов // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: материалы VII Международного интернет-симпозиума (15 ноября 2022 г.) / под ред. Н.М. Борозинца, Ю.В. Прилепко, Г.Ю. Козловской. – Ставрополь: Изд-во: АГРУС, СтГАУ, 2022. – 464 с.
4. Кухлеева, А.В. Проблемы реализации ранней диагностики расстройств аутистического спектра / А.В. Кухлеева // Мир без границ: Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых, 09 декабря 2022 года, Ставрополь, ГБОУ ВО СГПИ / под общей ред. С.В. Русиновой. – Ставрополь: СГПИ, 2022. – 1091 с.
5. Мелешкевич О. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития / О. Мелешкевич, Ю. Эрц. – Самара: Издательский дом «Барах-М», 2020. – 208 с.
6. Нигматуллина, И.А. Прикладной анализ как метод диагностики и коррекции речевых нарушений у детей с расстройствами аутистического спектра / И.А. Нигматуллина, Э.А. Гончарова // Альманах Казанского Федерального Университета. – 2019. – Вып. 13. – С. 183-188
7. Сальникова, О.Д. Проблемы семей, воспитывающих детей с инвалидностью / О.Д. Сальникова, А.В. Кухлеева, О.В. Соловьева // Инклюзивные процессы в международном образовательном пространстве: материалы VII Международного интернет-симпозиума (15 ноября 2022 г.) / под ред. Н.М. Борозинца, Ю.В. Прилепко, Г.Ю. Козловской. – Ставрополь: Изд-во: АГРУС, СтГАУ, 2022. – 464 с.
8. Сальникова, О.Д. Роль информационно-коммуникативного компонента родительской компетенции в решении проблем семей, воспитывающих детей с ОВЗ / О.Д. Сальникова, Н.А. Прядко, Н.Б. Ромаева, А.В. Кухлеева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2022. – № 6. – С. 181-193
9. Шибутани, М. Визуальный словарь АВА: иллюстрированный справочник основных понятий прикладного анализа поведения / Макото Шибутани; пер. с англ. Д. Жарниковой; предисл. Н.Н. Алипова. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2021. – 192 с.
10. Шрамм, Р. Детский аутизм и АВА: АВА (Applied Behavior Analysis): терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения: 6-е изд. / Р. Шрамм; перевод с английского З. Измайловой-Камар. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2018. – 208 с.

УДК 378.14.015.62

соискатель кафедры педагогики и педагогического мастерства Саркисян Альберт Аргенович

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

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ МЕДИАРЕСУРСОВ**

*Аннотация.* В статье представлена модель формирования гражданской позиции старшеклассников с использованием средств медиаресурсов, имеющая блочную структуру: целевой, методологический, теоретический, процессуально-содержательный, диагностико-результативный. Выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность формирования гражданской позиции старшеклассников: мотивированность старшеклассников к проявлению активной гражданской позиции; активное включение в деятельность гражданско-патриотического характера; использование потенциала медиаресурсов; создание в образовательной организации образовательно-воспитательной среды, способствующей формированию активной гражданской позиции старшеклассников; систематическое участие в гражданско-патриотических акциях, движениях.

*Ключевые слова:* гражданская позиция, старшеклассники, медиаресурсы, модель.

*Annotation.* The article presents a model of the formation of the civil position of high school students using media resources, which has a block structure: targeted, methodological, theoretical, procedural and substantive, diagnostic and effective. The pedagogical conditions that ensure the effectiveness of the formation of the civil position of high school students are revealed: the motivation of high school students to display an active civil position; active involvement in the activities of a civil-patriotic nature; the use of the potential of media resources; creation of an educational and educational environment in an educational organization that promotes the formation of an active civic position of high school students; systematic participation in civil and patriotic actions, movements.

*Key words:* civic position, high school students, media resources, model.

**Введение.** Современное социокультурное пространство характеризуется активным внедрением продуктов медиакультуры во все сферы человеческой деятельности. Медиаграмотный педагог, который следует основным педагогическим тенденциям, главенствующим в мировой педагогической практике, способен ориентироваться в них, подстраиваться под современные реалии, участвовать в процессе формирования новейших концепций взаимодействия педагога и обучающегося, достигает наибольшего успеха в сфере личностной и профессиональной самореализации. Такой специалист должен ориентироваться на выполнение следующих первостепенных задач медиаобразования:

- стимулирование обучающихся задавать объективные проблемные вопросы, которые тем или иным образом связаны с медиaprостранством, медиаресурсами, медиаконтентом, которые поддаются критике, аналитике, рефлексии, за счет чего формируется критическое мышление как у обучающихся, так и у педагога;
- применение в педагогической деятельности научно-исследовательских методик, в рамках которых обучающиеся могут осуществлять самостоятельную деятельность по поиску, навигации и обработке медиаинформации, медиаконтента для решения проблемных вопросов, возникших ранее, а также для применения этих знаний, полученных в ходе профессиональной подготовки, в различных условиях и различных сферах жизнедеятельности;
- помощь обучающимся в процессе развития способностей грамотного и целесообразного применения и обработки различных авторитетных источников информации, необходимых для научного исследования проблемы со всех сторон, выявления объективной реальности, посредством чего потом возможно сделать наиболее логический и обобщенный вывод в отношении тех или иных процессов и медиаструктур, медиаприемов и технологий;
- развитие дискуссионной культуры у обучающихся в ходе образовательной деятельности, которая предполагает включение дискуссий и открытых обсуждений в отношении каких-либо медиаресурсов, медиатехнологий, медиатекстов, в рамках которых происходит становление толерантности и активного формирования собственного мнения, позиции, элементов критического мышления;
- становление культуры медиадеятельности и медийных опытов обучающимися в рамках образовательного учреждения или за его пределами, которые могут обладать творческим уклоном и относиться непосредственно к профессиональной деятельности будущих специалистов [2].

Таким образом, исходя из вышеуказанных задач, можно сказать, что спектр обязательных медиазнаний и умений, необходимых для реализации наиболее грамотной организации и осуществления эффективного взаимодействия в рамках образовательного процесса в медиаобразовательной деятельности, представляет собой одновременно и перечень требований к современному медиапедагогу [1].

**Изложение основного материала статьи.** Важно понимать, что медиаобразование диктует особые правила, следование которым гарантирует педагогам осуществление наиболее эффективной и логично выстроенной профессиональной деятельности в области организации образовательного процесса как в рамках учебного заведения, так и за его пределами. Знания и умения медиаобразовательного характера должны быть направлены не только на организацию аудиторной учебной деятельности, поскольку она представляет собой лишь часть образования и профессионального становления личности. Учитывать необходимо и самостоятельную деятельность обучающихся, которая должна быть направлена на проектирование концепций взаимодействия с медиaprостранством, его участниками и субъектами, а также самостоятельную деятельность в области организации собственного пространства и презентации собственных творческих медиапродуктов.

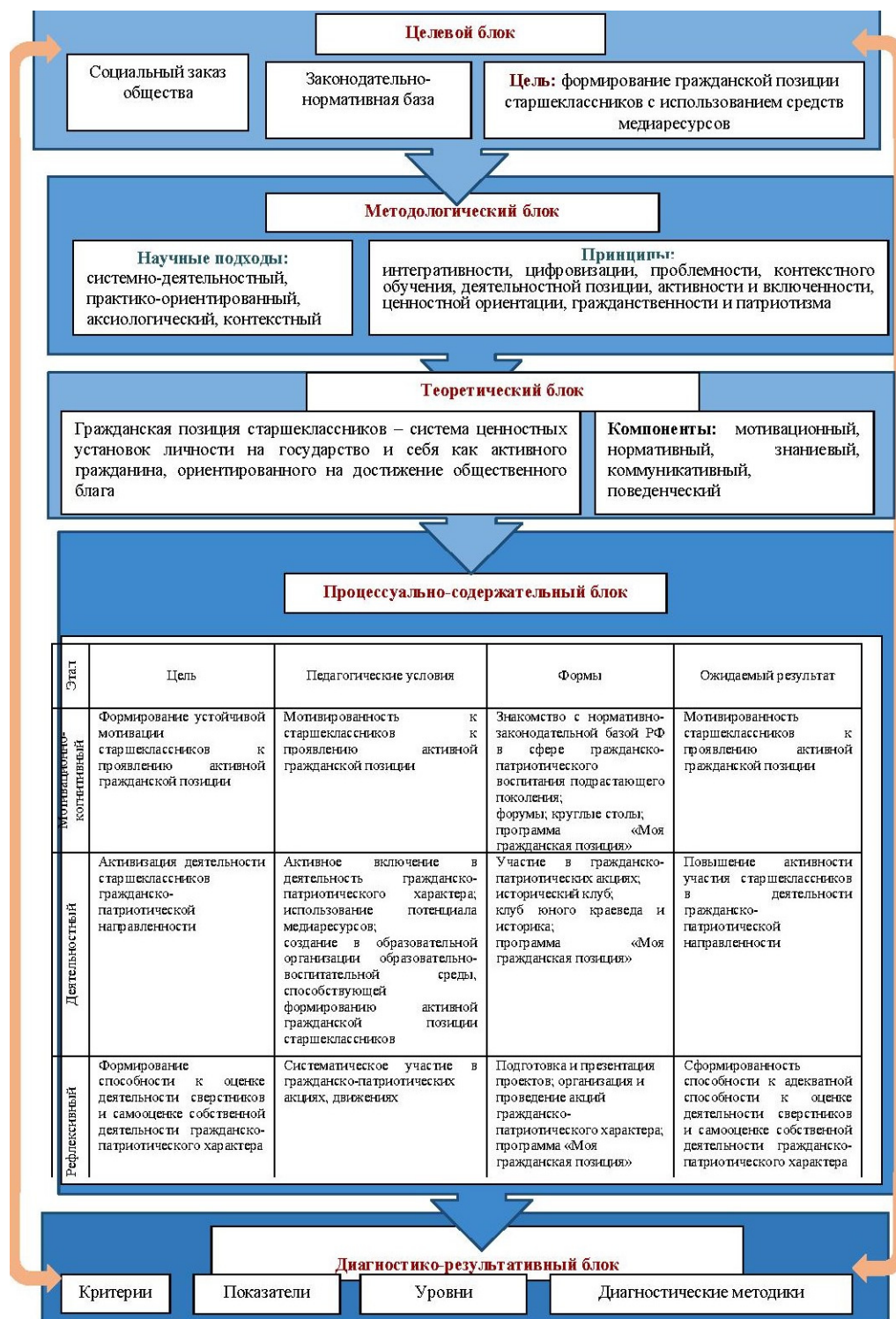
Разработанная нами модель формирования гражданской позиции старшеклассников с использованием средств медиаресурсов имеет блочную структуру и включает следующие блоки: целевой, методологический, теоретический, процессуально-содержательный, диагностико-результативный.

В современной системе образования моделирование выступает одним из наиболее распространенных научно-исследовательских методов, объединяющим теоретические и эмпирические аспекты научного исследования, представляющий собой процесс создания, исследования и использования моделей. Модель представляет собой теоретический конструкт, позволяющий наглядно в виде схемы отобразить процесс или явление, раскрыть его структуру, этапы, функции, взаимосвязи и отношения. В психолого-педагогической науке накоплен достаточно большой опыт моделирования, разработки, научного обоснования и экспериментальной реализации различных моделей, моделирующих и

содержание образования, и учебную, и внеурочную деятельность, которые успешно внедряются в практику работы образовательных организаций разных уровней.

Целевой блок модели включает постановку цели, отражает социальный заказ общества, нормативно-законодательную базу. Целью реализации модели является формирование гражданской позиции старшеклассников с использованием средств медиаресурсов. Социальный заказ общества обусловлен острой потребностью в активных гражданах-патриотах, любящих свою Родину и активно действующих на ее благо и развитие.

Методологический блок отражает ключевые научные подходы и соответствующие им принципы. Общая методологическая основа на философском уровне включает положения диалектической теории познания о всеобщей связи, целостности и взаимообусловленности явлений объективного мира. В рамках нашего исследования ключевыми научными подходами выступают системно-деятельностный, практико-ориентированный, аксиологический, контекстный.



**Рисунок 1. Модель формирования гражданской позиции старшеклассников с использованием средств медиаресурсов**

Каждый из выбранных подходов реализуется в следующих принципах: системно-деятельностный подход конкретизирован в принципах: деятельностной позиции; активности и включенности; практико-ориентированный подход

реализуется принципами проблемности, интегративности, цифровизации; аксиологический подход реализуется принципами ценностной ориентации, гражданственности и патриотизма; контекстный подход конкретизируется принципом контекстности.

Таблица 1

**Соотношение научных подходов и принципов формирования гражданской позиции старшеклассников с использованием средств медиаресурсов**

<b>Научные подходы</b>	<b>Принципы</b>
системно-деятельностный	деятельностной позиции, активности и включенности
практико-ориентированный	проблемности, интегративности, цифровизации
аксиологический	ценностной ориентации, гражданственности и патриотизма
контекстный	контекстного обучения

В теоретическом блоке раскрыта сущность и компонентную структуру ключевого понятия исследования «гражданская позиция старшеклассников», которое рассматриваем как систему ценностных установок личности на государство и себя как активного гражданина, ориентированного на достижение общественного блага.

Структура гражданской позиции старшеклассников включает мотивационный, нормативный, знаниевый, коммуникативный, поведенческий компоненты. Мотивационный компонент направлен на формирование у старшеклассников устойчивой мотивации к проявлению активной гражданской позиции, активному участию в жизнедеятельности общества. Нормативный компонент обеспечивает овладение старшеклассниками знаниями о нормах и правилах, нормативно-законодательных актах по формированию гражданской позиции. В рамках знаниевого компонента у старшеклассников формируется система знаний по истории страны, о гражданских правах и обязанностях, гражданской активности. Коммуникативный компонент обеспечивает формирование коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих формирование активной гражданской позиции, установление коммуникации со сверстниками. В рамках поведенческого компонента формируются действия и поступки, адекватные нормам и правилам гражданско-правового общества.

Процессуально-содержательный блок интегративно отражает этапность и содержательный аспект реализации программы «Моя гражданская позиция», педагогические условия, обеспечивающие эффективность ее реализации, ожидаемый результат. Процессуально-содержательный блок включает поэтапную работу и реализуется в три этапа: мотивационно-когнитивный, деятельностный, рефлексивный.

Так, целью мотивационно-когнитивного этапа является формирование устойчивой мотивации старшеклассников к проявлению активной гражданской позиции. Педагогическое условие – мотивированность к старшеклассников к проявлению активной гражданской позиции – на данном этапе работы реализуется в процессе таких форм работы, как знакомство с нормативно-законодательной базой РФ в сфере гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения; форумы; круглые столы, программа «Моя гражданская позиция». Ожидаемый результат – мотивированность старшеклассников к проявлению активной гражданской позиции.

Целью деятельностного этапа является активизация деятельности старшеклассников гражданско-патриотической направленности. На втором этапе в процессе участия старшеклассников в гражданско-патриотических акциях; историческом клубе; клубе юного краеведа и историка, программе «Моя гражданская позиция» реализуются следующие педагогические условия: активное включение в деятельность гражданско-патриотического характера; использование потенциала медиаресурсов; создание в образовательной организации образовательно-воспитательной среды, способствующей формированию активной гражданской позиции старшеклассников. Результатом работы в рамках деятельностного этапа будет повышение активности участия старшеклассников в деятельности гражданско-патриотической направленности.

Целью рефлексивного этапа заключается в формировании способности к оценке деятельности сверстников и самооценке собственной деятельности гражданско-патриотического характера. Педагогическое условие – систематическое участие в гражданско-патриотических акциях, движениях – реализуется при подготовке и презентации проектов; организации и проведении акций гражданско-патриотического характера; в ходе участия в программе «Моя гражданская позиция». Результатом рефлексивного этапа работы является сформированность способности к адекватной способности к оценке деятельности сверстников и самооценке собственной деятельности гражданско-патриотического характера.

В диагностико-результативном блоке представлены критерии, показатели, уровни сформированности гражданской позиции старшеклассников, диагностический инструментарий для проверки сформированности выделенных показателей, результат работы по реализации модели, программы «Моя гражданская позиция» и педагогических условий, обеспечивающих эффективность их внедрения.

**Выводы.** Таким образом, представленная теоретическая модель включает целевой, методологический, теоретический, процессуально-содержательный, диагностико-результативный блоки. Представленная модель обеспечивает реализацию педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования гражданской позиции старшеклассников: мотивированность старшеклассников к проявлению активной гражданской позиции; активное включение в деятельность гражданско-патриотического характера; использование потенциала медиаресурсов; создание в образовательной организации образовательно-воспитательной среды, способствующей формированию активной гражданской позиции старшеклассников; систематическое участие в гражданско-патриотических акциях, движениях.

**Литература:**

1. Онкович, А.В. Магистратура: профессионально ориентированное медиаобразование в области медиа / А.В. Онкович // Медиаобразование. – 2013. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/magistratura-professionalno-orientirovannoe-mediaobrazovanie-v-oblasti-media-opyt-ukrainy> (дата обращения: 26.03.2023)

2. Федоров, А.В. Классификация показателей развития профессиональных знаний и умений, необходимых педагогам для медиаобразовательной деятельности / А.В. Федоров // Инновационные образовательные технологии. – 2006. – № 4 (8). – С. 44-50

## УДК 623.5

кандидат педагогических наук **Светличный Евгений Григорьевич**  
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);

кандидат педагогических наук **Подпорин Игорь Васильевич**  
Краснодарский университет МВД России (г. Краснодар);

кандидат юридических наук **Жамборов Анзор Анатольевич**  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)  
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### СТРЕСС ФАКТОР, КАК КАТАЛИЗАТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ

*Аннотация.* В статье рассматривается воздействие стресса на организм человека. Описывается поведение органов чувств в экстремальной ситуации. Авторами предлагается стрелковое упражнение, способное подготовить правоохранителя к действиям в особых условиях. Рассматриваемая методика позволяет формировать стрелковые навыки и наряду с доведением алгоритма безопасного обращения с огнестрельным оружием до автоматизма, заставляет параллельно контролировать оперативную обстановку в зоне противостояния с противником.

*Ключевые слова:* «Огневая подготовка», огнестрельное оружие, обучающийся, образовательная организация МВД России, стрелок, экстремальная ситуация, стресс фактор, поппер, мишень.

*Annotation.* The article discusses the impact of stress on the human body. The behavior of the sense organs in an extreme situation is described. The authors propose a shooting exercise that can prepare a law enforcement officer for actions in special conditions. The method under consideration makes it possible to form shooting skills and, along with bringing the algorithm for the safe handling of firearms to automaticity, makes it possible to simultaneously control the operational situation in the zone of confrontation with the enemy.

*Key words:* «Fire training», firearms, student, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia, shooter, extreme situation, stress factor, popper, target.

**Введение.** В условиях развития техногенной цивилизации и глобализационных процессов современности, все интенсивней и напряжённей становится ритм жизни человека, что позволяет говорить уже не о скоростях, а о сверхскоростях жизненного ритма, особенно в сравнении с предшествующими эпохами. Ускоряющийся темп жизни заставляет вести речь о «новом» антропологическом типе человека, которому для обеспечения достойной жизни себе и своей семье приходится затрачивать все больше и больше жизненной энергии [1]. Это влечет за собой вероятность выхода индивида на грань между «нормальным» функционированием его нервной системы и тем состоянием, когда она не выдерживает, «впадая» в состояние нервных срывов, нервных потрясений и депрессий.

В граничном, крайнем положении, психика стремится к сохранению своей жизнедеятельности, зачастую обращаясь к компенсационным механизмам. Эти механизмы можно отчасти сравнить с психологическим термином «сублимация». Чтобы не потерять свое телесное и психическое здоровье человеку приходится находить занятия, которые соответствовали бы тем условиям, в которых он находится. Это позволяет ему адаптироваться к новому ритму и качеству жизни [9].

В этих условиях всеобщего ускорения происходит рост экстремальных проявлений человеческой активности в обществе [1].

На индивидуальном уровне заявленная проблема имеет антропологический смысл, которая проявляет себя в социальной среде на уровне различных типов экстремальности в зависимости от отношения индивида к обществу и в этом смысле она заявляет о своей актуальности как социальная проблема.

Актуальность проблемы усиливается в условиях общества переходного или «транзитного» периода, когда происходит разрушение сложившихся норм социальной регуляции, что приводит к существенному росту экстремального поведения в разных формах его проявления [9].

Экстремальные ситуации в деятельности сотрудников ОВД, являются серьёзным фактором риска, который может внести серьёзные негативные коррективы в осуществление служебной деятельности. Как показала учебная и практическая деятельность, экстремальные ситуации по своей природе происходят неожиданно. Они стремительны в своем распространении и оказывают серьёзное влияние на окружающие его субъекты. В большинстве случаев, данное влияние имеет крайне негативное, подавляющее воздействие на психику участников данного процесса. Что в свою очередь через механизмы психического воздействия, оказывает влияние на физическое состояние. Как итог, неподготовленный сотрудник может через резко испытываемый страх растеряться, впасть в состояние ступора, либо начать выполнять неправильные действия [2]. Совокупный итог подобных действий, в лучшем случае закончится не выполнением поставленной задачи, в худшем – может привести к негативным последствиям, где цена ошибки будет измеряться здоровьем или жизнью, как самого сотрудника, так и окружающих его людей.

**Изложение основного материала статьи.** Вышеуказанное имеет особенное значение в условиях настоящей действительности, когда сотрудники правоохранительных органов вынуждены выполнять свои профессиональные обязанности в особых условиях, в регионах с повышенным уровнем террористической и иной опасности, в том числе, на вновь освобожденных территориях Российской Федерации (Луганская народная республика, Донецкая народная республика, Запорожская и Херсонская области). В условиях повышенной террористической опасности, возрастает роль навыков по обеспечению личной безопасности, умению в совершенстве владеть различными видами вооружений, действовать в нестандартной экстремальной обстановке, с минимальными затратами времени на принятие, иногда, единственно важного решения от которого зависит жизнь и здоровье не только правоохранителя, но и граждан, ставших случайными свидетелями вооруженного противостояния.

В силу того, что огнестрельное оружие является источником повышенной опасности, любое, даже малейшее нарушение мер безопасности при обращении с ним, может привести к очень серьёзным негативным последствиям таким, как тяжелые ранения или летальный исход.

Все действия по обращению с оружием строго регламентированы и нормативно закреплены.

С одной стороны, такой порядок минимизирует допущение нарушений мер безопасности, а с другой – закрепляет определенный порядок действий, при котором любое отклонение от заданного шаблона, выступает серьёзным стресс фактором для стрелка и может создавать серьёзные трудности для дальнейшего выполнения указанного алгоритма.

Такой подход к огневой подготовке приводит к неспособности мыслить и действовать в стрессовых экстремальных ситуациях, связанных с применением огнестрельного оружия.

Для того, чтобы подготовить будущего полицейского к практической деятельности, ряд стрелковых упражнений должны моделировать наиболее часто встречающиеся в практической деятельности ситуации применения правоохранителями огнестрельного оружия [5, 7, 8].

На наш взгляд, следует разрабатывать и внедрять в учебный процесс различные упражнения, которые предполагают вариативность действий, тем самым, погружая обучающегося в состояние контролируемого стресса и заставляя самостоятельно оценивать обстановку и принимать решение.

В Крымском филиале Краснодарского университета МВД России в рамках дисциплины «Совершенствование стрельбы из боевого ручного стрелкового оружия и метания ручных осколочных гранат» было разработано и внедрено стрелковое упражнение, моделирующее ряд вышеуказанных условий.

Упражнение «Выбор цели».

По условиям упражнения на рубеже мишеней размещаются шесть мишеней (3 шт. – черного цвета, 3 шт. – зеленого цвета, вплотную друг к другу), количество боеприпасов, отводимых на выполнение упражнения – 3 шт. (снаряженный магазин находится в основании рукоятки пистолета, пистолет – в кобуре), огневой рубеж размещается на расстоянии 10 метров от линии мишеней. Время на выполнение – 45 секунд. Используемые мишени (№№ 1, 2, 2а, 2б, 2в, 3а, 3б, 4, 6, 6в, 7) [3].

Порядок выполнения упражнения:

1. Перед началом выполнения упражнения стрелок находится перед линией мишеней.
2. По команде руководителя стрельб, стрелок бегом выдвигается на рубеж 25 метров, на котором расположена стойка с разноцветными карточками (черными и зелеными с одной стороны, с другой цвет (рубашка) одинаковый, например – белый), лежащими рубашкой вверх. Цвет карточек идентичен цвету мишеней, которые необходимо поразить.
3. Стрелок выбирает одну из карточек, переворачивает, узнает цвет мишеней, которые необходимо поразить. Карточка остается на стойке.
4. Стрелок бегом выдвигается на рубеж 15 метров. На этом рубеже находится карточка с заданием (математический пример, содержащий несколько действий:  $2x6:4-3$ ), которое необходимо решить максимально быстро и записать ответ.
5. Стрелок выдвигается на рубеж 10 метров и ведет огонь по мишеням, указанным в выбранной карточке.

Критерии оценивания:

«Отлично» – поражены три мишени заданного цвета, математическая задача решена верно. При условии, что время на выполнение упражнения не превышено.

«Хорошо» – поражены две мишени заданного цвета, математическая задача решена верно. При условии, что время на выполнение упражнения не превышено и не поражены мишени другого цвета.

«Удовлетворительно» – поражена одна мишень заданного цвета, математическая задача решена верно. При условии, что время на выполнение упражнения не превышено и не поражены мишени другого цвета.

«Неудовлетворительно» – во всех остальных случаях.

Математическая задача не должна быть сложной, её цель переключить внимание стрелка, чтобы тот забыл какие мишени необходимо поражать.

Не смотря на простоту задания, относительно большое отведенное время и небольшое расстояние, на первоначальном этапе из 24 обучающихся:

- на оценку отлично задание выполнили 2 обучающихся;
- на оценку хорошо задание выполнили 3 обучающихся;
- на оценку удовлетворительно задание выполнили 3 обучающихся;
- на оценку неудовлетворительно задание выполнили 16 обучающихся.

По мере повторения упражнения, результаты росли, как и заинтересованность обучающихся в самосовершенствовании.

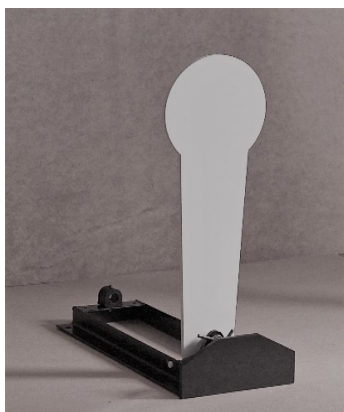
На финальном этапе эксперимента (упражнение выполнено 6 раз) результаты были следующими:

- на оценку отлично задание выполнили 8 обучающихся;
- на оценку хорошо задание выполнили 10 обучающихся;
- на оценку удовлетворительно задание выполнили 5 обучающихся;
- на оценку неудовлетворительно задание выполнил 1 обучающийся.

На первоначальном этапе внедрения рассмотренного упражнения следует обращать внимание не на быстроту выполнения предусмотренных условиями действий, а на строгое соблюдение установленных мер безопасности, правильность выбора целей и меткость стрельбы.

По мере совершенствования умений и навыков выполнения упражнения, можно усложнять условия следующими способами:

- сокращать время на выполнение упражнения;
- увеличивать/уменьшать количество боеприпасов, отводимых на выполнение упражнения;
- добавлять дополнительные мишени (например – поппер) (рис. 1) [4];
- располагать рядом с зачетными мишенями – штрафные, за поражение которых снижается оценка;
- увеличивать количество решаемых математических задач (использовать в качестве отвлекающих заданий различные не сложные головоломки и т.д.);
- включать свето-шумовые помехи (сирена);
- использовать физические нагрузки (сгибание/разгибание рук в упоре лежа, приседания, выпрыгивания, упражнения «бёрпи» и т.д.);
- вести огонь из различных положений для стрельбы;
- использовать всевозможные препятствия (использование элементов общевоинской полосы препятствий, если позволяет место проведения стрельб);
- вести огонь, используя укрытие (проемы окон, дверные проемы, угол сооружения и т.д.);
- располагать мишени таким образом, чтобы они были закрыты различными преградами (объект, имитирующий элемент стены), так, чтобы для поражения последующих мишеней, стрелку необходимо было перемещаться от одного укрытия к другому;
- добавить в элементы упражнения смену магазина (в различных положениях: стоя, с колена, лежа);
- пронумеровать мишени и на карточках, вне зависимости от цвета мишени, указывать номера мишеней, которые необходимо поражать по прибытии на огневой рубеж;
- на карточках можно также указывать какие мишени необходимо поражать, четные или нечетные (на мишенях можно указывать не конкретную цифру, а сумму, разность, произведение или частное двух цифр или чисел).



**Рисунок 1. Проблесковые маячки, условия недостаточной видимости, мерцающее освещение**

Указанный перечень усложнений рассматриваемого упражнения не является исчерпывающим, преподаватель/инструктор/тренер на свое усмотрение может моделировать условия и порядок выполнения, в зависимости от задач и уровня подготовки конкретного обучающегося.

Как показала практика организации проведения стрельб и отработки различных мероприятий по досмотру помещений, обезвреживанию и задержанию преступников, в экстремальной ситуации правоохранитель не всегда способен своевременно увидеть цель. Стресс заставляет мозг сужать сектор обзора до так называемого тоннельного зрения, при котором сектор обзора может уменьшаться со 190 до 57 градусов. Еще сильнее страдает сектор обзора по вертикали. Обычно он составляет 60 градусов в верхней полусфере, и 70 – в нижней, но в пылу схватки он может сократиться до 18 и 21 градусов соответственно! Фактически, стрелок оказывается слеп к угрозам сверху и снизу (чем можно пользоваться в противостоянии на ближней дистанции) [6].

Данная особенность организма осложняется, если в осматриваемом помещении есть элементы интерьера такие, как мебель, сантехника, строительный мусор и т.д. Поэтому выполнение упражнений, подобных рассматриваемому, позволяет со временем видеть более полную картину обстановки.

**Выводы.** Предложенное упражнение следует внедрять в учебный процесс только с обучающимися старших курсов (минимум 3й год обучения), которые имеют устоявшиеся навыки безопасного обращения с огнестрельным оружием или с относительно опытными стрелками. Методика обучения к действиям в особых условиях с использованием различных стресс факторов, позволит формировать стрелковые навыки и наряду с доведением алгоритма безопасного обращения с огнестрельным оружием до автоматизма, заставит правоохранителя параллельно контролировать оперативную обстановку в зоне противостояния с противником, а также решать ряд других важных задач.

Внедрение подобного рода упражнений в учебный процесс образовательных организаций МВД России позволит не только закрепить умения и навыки меткой стрельбы из огнестрельного оружия, но и научат обучающихся успешно бороться с различными стресс факторами, влияющими на выполнение профессиональных задач.

#### **Литература:**

1. Агафонов, Ю.А. Человек, общество, толерантность: учебное пособие / Ю.А. Агафонов, Л.Г. Костюченко, В.В. Шалин, М.Ю. Попов, В.Г. Третьяк, В.Л. Харсеева // Издательство: Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации". – Краснодар. – 2004. – 540 с.
2. Кубышко, В.Л. Профессиональное обучение сотрудников органов внутренних дел (профессиональная подготовка полицейских): учебник в 2 ч. / В.Л. Кубышко. – М.: ДГСК МВД России, 2014. – 228 с.
3. Приказ МВД России от 23.11.2018 № 880 «Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации» // СПС «Гарант». – URL: <https://www.garant.ru> (последняя редакция).
4. Светличный, Е.Г. Использование IPSC мишеней в огневой подготовке курсантов и слушателей учебных заведений системы МВД / Е.Г. Светличный, А.С. Веремьев, С.В. Каспер // Материалы заочной всероссийской конференции «Огневая и тактико-специальная подготовка силовых структур: проблемы и пути их совершенствования» 29 июня 2017 г. – Орел. – 2017 г. – С. 103-107
5. Светличный, Е.Г. Совершенствование огневой и тактической подготовки сотрудников полиции, использующих устройства для скрытого ношения табельного огнестрельного оружия / Е.Г. Светличный, Е.А. А.А. Дьяченко, Романов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2020. – Выпуск 69 (2). – С. 153-156
6. Светличный, Е.Г. Применение тактических приемов IPSC в огневой подготовке сотрудников правоохранительных органов / Е.Г. Светличный, Е.И. Максимова // Сборник материалов XIX международной научно-практической конференции «Совершенствование профессиональной и физической подготовки курсантов, слушателей образовательных организаций и сотрудников силовых ведомств» 15-16 июня 2017 г. – Иркутск. – 2017. – С. 334-338
7. Светличный, Е.Г. Использование 3D программ-конструкторов в профессиональной подготовке будущих сотрудников правоохранительных органов / Е.Г. Светличный, М.М. Хамгоков, С.П. Чобитько // Проблемы современного педагогического образования. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 2. – С. 296-299
8. Светличный, Е.Г. Совершенствование огневой подготовки обучающихся образовательных организаций МВД России с использованием программы адаптивного взаимодействия «Дизайнер упражнений IPSC» / Е.Г. Светличный, С.П. Чобитько, А.М. Басинский // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Обеспечение общественной безопасности и противодействие преступности: задачи, проблемы и перспективы». 20.05.2022. – Симферополь. – 2022. – С. 287-290
9. Чудина, Н.В. Экстремальность и формы её проявления в современном обществе... канд. философских наук: 09.00.03 / Чудина Наталья Витальевна. – Симферополь, 2008. – 212 с.



## УДК 623.5

кандидат педагогических наук **Светличный Евгений Григорьевич**  
Крымский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Симферополь);  
кандидат юридических наук **Хамгоков Мурадин Мухамедович**  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)  
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);  
кандидат социологических наук **Пухно Петр Сергеевич**  
Краснодарский университет МВД России (г. Краснодар)

### ФОРМИРОВАНИЕ У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОМОБИЛЯ В КАЧЕСТВЕ УКРЫТИЯ ПРИ СТРЕЛЬБЕ

*Аннотация.* В статье рассмотрены возможные варианты использования в качестве укрытия транспортных средств. Обосновано использование в качестве наиболее безопасных мест для укрытия колесных дисков автомобиля. Приведены примеры положений для стрельбы из-за укрытия, позволяющие максимально сократить возможность поражения огнем противника и ведения прицельного огня из огнестрельного оружия, насколько это позволяет обстановка.

*Ключевые слова:* «Огневая подготовка», «Основы личной безопасности сотрудников органов внутренних дел», огнестрельное оружие, пистолет, автомат, курсант, слушатель, обучающийся, образовательная организация МВД России, стрелок, транспортное средство.

*Annotation.* The article discusses possible options for using vehicles as a shelter. The use of car rims as the safest places is substantiated. Examples of provisions for shooting from behind cover are given, which make it possible to minimize the possibility of hitting the enemy with fire and conducting aimed fire from firearms, as far as the situation allows.

*Key words:* «Fire training», «Fundamentals of personal security of employees of the internal affairs bodies», firearms, pistol, machine gun, cadet, student, student, educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia, shooter, vehicle.

**Введение.** Деятельность сотрудника правоохранительных органов связана с высоким риском для жизни и здоровья, полицейский должен не только хорошо знать нормы и требования, соответствующих нормативных правовых актов, но и уметь противостоять преступнику или правонарушителю, а в случае необходимости, провести его задержание и доставку.

Конфликтные ситуации в деятельности правоохранителей встречаются довольно часто, нередки ситуации, когда словесная «перепалка», может перейти в попытку применения в отношении сотрудника правоохранительных органов физической силы, холодного или огнестрельного оружия.

Для того, чтобы полицейский мог «без потерь» выходить из складывающихся экстремальных ситуаций, он должен в совершенстве владеть навыками и умениями применения не только мер физического воздействия, специальных средств и огнестрельного оружия, но иметь твердые навыки и знания личной безопасности.

Не последнюю роль играет умение полицейского правильно использовать в качестве укрытий различные объекты (элементы рельефа местности, особенности устройств зданий и сооружений, различные транспортные средства и т.д.).

Указанная проблема неоднократно обсуждалась в наших исследованиях [7, 8, 9].

**Изложение основного материала статьи.** За время обучения в образовательных организациях МВД России, в рамках таких дисциплин, как «Огневая подготовка» и «Личная безопасность сотрудников ОВД» обучающиеся выполняют практические упражнения по стрельбе из огнестрельного оружия из различных положений (стоя, лежа, с колена/колен) с использованием различных укрытий, а также изучают порядок правильного использования укрытий.

От того насколько правильно полицейский использует в качестве укрытия тот или иной объект зависит его жизнь, здоровье, а также профессиональное выполнение своих обязанностей.

Основными условиями правильного выбора и использования укрытия являются следующие факторы:

- в случае возникновения экстремальной ситуации (определение намерений противника применить оружие в отношении сотрудника правоохранительных органов), умение быстро определить ближайший объект, который можно использовать в качестве укрытия от огня противника;

- умение определить насколько безопасным будет выбранное укрытие (в случае необходимости переместиться в другое более безопасное укрытие);

- наличие умений и навыков использования указанного укрытия для безопасного наблюдения за противником и, в случае необходимости, ведения огня из имеющегося оружия с соблюдением мер личной безопасности.

Несение службы полицейским, в основной массе времени, осуществляется в условиях населенного пункта и наличие умений и навыков использования в качестве укрытия автомобиля крайне необходимый элемент личной безопасности.

В нашем исследовании остановимся более детально на использовании в качестве укрытия легкового автомобиля (кузов – седан, хетчбэк, внедорожник, универсал).

Рассмотренные типы кузова транспортных средств являются менее надежными для использования в качестве укрытия, в отличие от грузовых автомобилей, которые имеют в своей конструкции элементы из металла сравнительно большей толщины, крепости и габаритов (более крупный двигатель и трансмиссия, крупные колеса и колесные диски, рама и т.д.).

Несмотря на относительно большую «боковую» площадь любого легкового автомобиля, количество безопасных мест, которые можно использовать в качестве относительно надежной защиты от поражения пулями или осколками разорвавшейся гранаты или мины, не велико [4, 5].

Для определения относительно безопасных элементов автомобиля, которые можно использовать в качестве укрытия от пуль, условно разделим боковую проекцию транспортного средства на четыре сектора:

1. Задняя часть (багажное отделение).
2. Центральная часть (передняя и задняя двери).
3. Моторный отсек (в боковой проекции – переднее крыло).
4. Передние и задние колеса.

Специалисты концерна «Калашников» провели эксперимент в ходе которого подвергли обстрелу из охотничьих ружей автомобиль LADA-21099. На прочность проверялись отсек двигателя, передняя дверь и багажник. При этом мощность патронов постепенно повышалась. Так, пуля 20-го калибра из гладкоствольного ружья пробила навывлет только багажник, прятаясь за этой частью автомобиля оказалось небезопасно. Более мощные виды стрелкового оружия почти в ста процентах случаев также пробивали насквозь и обе передние двери. А вот отсек двигателя смог остановить все посланные в него пули, в том числе предназначенные для охоты на слонов [2].

В другом эксперименте объектом исследования стал Москвич-412. Его простреливали в четырех точках – к трем вышеуказанным добавилась зона заднего моста. А в качестве оружия использовались АК-203 с различными патронами, в том числе бронебойными и пулемет. Указанные образцы вооружения смогли пробить только его багажник и переднюю дверь. Колеса, как и двигатель, оказались действительно безопасным укрытием [3].

Беря во внимание результаты исследования вышеуказанных специалистов, отметим, что передняя часть автомобиля не всегда может обеспечить безопасное расположение, так как пуля может пробить оба крыла автомобиля, минуя двигатель.

Существуют транспортные средства, устройство которых предусматривает расположение двигателя внутреннего сгорания в задней части автомобиля. Также отметим, что увеличивается количество транспортных средств, у которых двигатель внутреннего сгорания отсутствует совсем (электромобили). С первого взгляда такие автомобили определить крайне сложно, тем более в экстремальной ситуации. Следовательно, использование в качестве укрытия проекции моторного отсека автомобиля (передней части) не всегда безопасно.

Следует также учитывать, что за каждым колесом электромобиля расположен электродвигатель, который дает дополнительную защиту от пуль и поражающих элементов, при использовании в качестве укрытия колеса.

Тормозной диск, располагающийся за колесным диском, изготавливается из чугуна (легированного чугуна). В этом сплаве могут быть различные добавки, которые делают диск более прочным. Такие диски стоят на большинстве легковых автомобилей.

Также следует отметить, что толщина тормозного диска может варьироваться на различных автомобилях от 12 мм (ВАЗ 2105) до 28 мм (BMW X5) [1]. На отдельных автомобилях толщина тормозного диска может составлять более 30 мм (Toyota Land Cruiser V8 200) [6]. Следовательно, пробить такой диск из стрелкового оружия, даже с близкого расстояния, довольно сложно.

С высокой долей вероятности указанный элемент сможет отклонить траекторию пули или поражающего элемента, или остановить его вовсе.

Если в качестве укрытия используются задние колеса заднеприводного или полноприводного автомобиля, то дополнительной защитой может выступать редуктор.

Более детально остановимся на положении для стрельбы и способах удержания огнестрельного оружия при использовании колеса автомобиля в качестве укрытия.

При ведении огня с использованием в качестве укрытия колеса автомобиля, следует расположиться перпендикулярно боковой плоскости автомобиля, упираясь ногами в колесный диск (рисунок 1, 2), тем самым, максимально используя для укрытия площадь тормозного диска. Такое положение дает возможность контролировать все части тела.



Рисунок 1



Рисунок 2

Прежде чем расположиться способом, указанным на фото 1, 2, можно изучить обстановку слегка выглянув из-за автомобиля над капотом или сбоку автомобиля (слева или справа) (рисунок 3, 4).



**Рисунок 3**



**Рисунок 4**

В случае необходимости вести огонь с правой стороны от колеса, стрелок поворачивается на правый бок и удерживает автомат прикладом в правое плечо (пистолет – в правой руке) (Рисунок 5, 6).

При необходимости ведения огня с левой стороны от колеса, стрелок поворачивается на левый бок, перекладывает приклад автомата с упором в левое плечо (пистолет перекладывает в левую руку), удерживает пистолетную рукоятку левой рукой (Рисунок 7, 8).



**Рисунок 5**



Рисунок 6



Рисунок 7



Рисунок 8

На наш взгляд использование в качестве укрытия колес автомобиля является наиболее безопасным.

Автомобиль не является надёжным укрытием. Его можно рассматривать в качестве временного ближайшего убежища и при первой возможности следует сменить на более надежное.

**Выводы.** Исходя из вышесказанного, следует, если сотрудник правоохранительных органов попадет в перестрелку, укрытием может стать легковой автомобиль. Однако действительно безопасными могут считаться только зоны за колесами

– другие части машины с большой долей вероятности будут пробиты насквозь, по крайней мере это справедливо для охотничьих ружей, короткоствольного оружия (пистолетов), пистолетов-пулеметов, винтовок, а также автоматов.

Учет результатов проведенного исследования в процессе формирования навыков, необходимых для обеспечения личной безопасности, позволит слушателям за период обучения в образовательных организациях МВД России достичь следующих результатов:

– научиться профессионально действовать в экстремальных стрессовых ситуациях противостояния вооруженному противнику;

– уметь грамотно использовать различные объекты в качестве укрытия, в частности, транспортные средства;

– получить навык использования различных укрытий для безопасного наблюдения за противником и, в случае необходимости, ведения огня из имеющегося оружия с соблюдением мер личной безопасности.

Результаты исследования следует использовать при проведении занятий по таким дисциплинам, как «Огневая подготовка», «Личная безопасность сотрудников ОВД» и т.д.

#### **Литература:**

1. Износ тормозных дисков. – URL: <https://etlib.ru/blog/1219-iznos-tormoznyh-diskov> (дата обращения 15.04.2023).

2. Мифы об оружии: расстрел автомобиля. – Часть 1. – URL: <https://kalashnikovgroup.ru/media/mify-ob-oruzhii/mify-ob-oruzhii-rasstrel-avtomobilya-chast-1> (дата обращения 15.04.2023).

3. Мифы об оружии: расстрел автомобиля. – Часть 2. – URL: <https://kalashnikov.media/video/mify-ob-oruzhii-rasstrel-avtomobilya-chast-2> (дата обращения 15.04.2023).

4. Можно ли спрятаться от пуль за дверью автомобиля. – URL: [https://www.youtube.com/watch?v=wxBcTg\\_A\\_no](https://www.youtube.com/watch?v=wxBcTg_A_no) (дата обращения 15.04.2023).

5. Проверка мифа: можно ли укрыться за машиной во время перестрелки. – URL: <https://rg.ru/2020/06/16/proverka-mifa-mozhno-li-ukrytsia-za-mashinoj-vo-vremia-perestrelki.html> (дата обращения 15.04.2023).

6. Размеры тормозных дисков Toyota Land Cruiser V8 200. – URL: [https://razmery.info/tehnika/tormoznye\\_diski/razmery-tormoznyh-diskov-toyota-land-cruiser-v8-200.html](https://razmery.info/tehnika/tormoznye_diski/razmery-tormoznyh-diskov-toyota-land-cruiser-v8-200.html) (дата обращения 15.04.2023).

7. Светличный, Е.Г. Обучение курсантов и слушателей тактическим навыкам использования укрытий при применении огнестрельного оружия / Е.Г. Светличный // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2020. – Выпуск 66 (1). – С. 189-192

8. Светличный, Е.Г. Особенности использования укрытий при стрельбе из короткоствольного огнестрельного оружия / Е.Г. Светличный // Электронный сборник материалов всероссийской научно-практической конференции «Научно-методические проблемы профессиональной и служебной подготовки в органах внутренних дел России». Ставрополь. – 2017. – С. 130-134

9. Светличный, Е.Г. Формирование навыков стрельбы из-за укрытия у обучающихся образовательных организаций МВД / Е.Г. Светличный, В.В. Шанько, А.А. Жамборов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта. – 2021. – Выпуск 72 (2). – С. 238-242

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат политических наук, подполковник полиции, старший преподаватель кафедры уголовного процесса и криминалистики Седых Татьяна Викторовна**  
Краснодарский университет Министерства внутренних дел  
Российской Федерации (Ставропольский филиал) (г. Ставрополь)

#### **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ МВД В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОГО СЛЕДСТВИЯ И ДОЗНАНИЯ»**

*Аннотация.* Рассмотрен процесс развития положительной мотивации у слушателей системы МВД на примере изучения дисциплины «Актуальные вопросы деятельности подразделений предварительного следствия и дознания». Непосредственно перед этим исследуются особенности функционирования российского общества на современном этапе. На основании их изучения доказываем важность формирования положительной мотивации у будущих сотрудников МВД, в т.ч. на этапе подготовительных курсов. Далее приведена структура их мотивации. Промодернизированы основные факторы, оказывающие положительное влияние на её развитие. Предложены некоторые модернизации в сфере деятельности субъектов образовательных отношений, позволяющие максимизировать таковое. Сделаны предположения относительно конкретных результатов их внедрения.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка сотрудников МВД, подготовительные курсы, мотивация учащихся, слушатель, преподаватель.

*Annotation.* The process of developing positive motivation among the Ministry of Internal Affairs system students is considered by the studying the discipline «Topical issues of the activities of preliminary investigation and inquiry units» example. Immediately before this, the features of the Russian society functioning at the present stage are investigated. Based on their study, the importance of forming positive motivation among the Ministry of Internal Affairs future employees, including at the preparatory courses stage, is proved. Their motivation structure is given below. The main factors that have a positive impact on its development are demonstrated. Some modernizations in the sphere of educational relations subjects activity are proposed, allowing to maximize such. Assumptions are made about the specific results of their implementation.

*Key words:* professional training of employees of the Ministry of Internal Affairs, preparatory courses, motivation of students, listener, teacher.

**Введение.** Особенности современного этапа истории нашей страны связаны с интенсификацией большинства процессов, происходящих во всех сферах её жизни (С.И. Акиева, Т.В. Саенко, И.М. Сампиев) [5, С. 78-79]. Общество, характеризующееся подобными чертами, выдвигает к выпускникам системы высшего образования иные требования, чем ранее (Н.В. Бондаренко, В.А. Бородавкин, Л.М. Гохберг, К.В. Лутовина, М.Н. Охочинский, А.А. Русина, Д.К. Щеглов). В структуре компетентности успешного профессионала возрастает значение знаний, умений и навыков, носящих надпредметный характер. В частности, необходимым является осознанное стремление к самосовершенствованию на протяжении всей жизни [11, С. 71].

Сказанное в полной мере относится к будущим сотрудникам МВД [2, С. 37]. Развитие у них вышеозначенной компетенции следует начинать на этапе освоения программ подготовительных курсов (Л.К. Гейхман, И.И. Голованова, В.И. Еременко, К.В. Лутовина, Т.В. Сасенко) [4, С. 92]. Это, в свою очередь, представляется возможным путём формирования у их слушателей положительной мотивации, в т.ч. в процессе изучения дисциплины «Актуальные вопросы деятельности подразделений предварительного следствия и дознания» [1, С. 53-54].

**Изложение основного материала статьи.** С точки зрения раскрытия темы исследования в первую очередь необходимо обратиться к содержанию дефиниции «мотивация». Сегодня наиболее распространённая её трактовка сводится к пониманию мотивации как системы побуждающих процессов, каковые характеризуются направленностью на осуществление каких-либо действий (О.Д. Волкогонова, Т.А. Басина, Б.М. Генкин, А.Т. Зуб). В качестве их цели могут выступать:

- успешное решение определённых задач;
- удовлетворение потребностей, желаний и интересов индивида [6, С. 73].

Сегодня представляется необходимой разработка универсального алгоритма повышения мотивации слушателей подготовительных курсов к изучению дисциплины «Актуальные вопросы деятельности подразделений предварительного следствия и дознания», а, следовательно, и формирования у них осознанного желания непрерывного совершенствования собственных компетенций в этой и других областях (Т.А. Басина, Б.И. Додонов, И.В. Жданова, А.Т. Зуб, А.К. Маркова). Генерация такого алгоритма представляется возможной в случае, если мы примем за основу передовые достижения педагогики и психологии (В.А. Балашова, Б.И. Додонов, И.В. Жданова, Д.Н. Кавтарадзе, О.Г. Кравцов, К.И. Лавринович, В.Л. Цветков) [9, С. 99].

С точки зрения этих наук, мотивы могут быть внутренними или внешними (Табл. 1).

Таблица 1

### Внутренние и внешние мотивы

Внутренние мотивы	Внешние мотивы
Получение удовольствия от факта совершения учебной, а в дальнейшем – и профессиональной деятельности [9, С. 178-179].	Вознаграждение за выполняемую деятельность.
Степень значимости результата выполняемой деятельности для конкретного индивида.	Психологическое давление, принуждающие к реализации тех или иных форм учебной, профессиональной и иных видов деятельности [6, С. 73-74].

При этом именно внутренние факторы будут в первую очередь влиять на оценку значимости изучаемой дисциплины для слушателя подготовительных курсов [4, С. 93].

В целях максимизации их влияния преподавателю следует выступать в роли не носителя готовых знаний, умений и навыков, но наставника, указывающего слушателям путь к получению таковых (И.В. Жданова, О.Г. Кравцов, В.В. Никитина) [2, С. 38]. Для этого, в свою очередь, необходимо установление доверительных отношений со слушателями, что во многом облегчит работу с ними.

Уже на первом занятии педагог должен узнать о мотивах выбора слушателями данного направления подготовки [8, С. 240]. Таким образом, им предоставляется возможность самим дать положительный ответ о важности и необходимости изучения дисциплины «Актуальные вопросы деятельности подразделений предварительного следствия и дознания» с точки зрения эффективного осуществления учебной и профессиональной деятельности в дальнейшем [1, С. 55].

Далее, действенным средством развития мотивации обучающихся является ориентация хода занятия не на оценку, а на результат [3, С. 5]. Некоторые учебные занятия могут быть проведены в соревновательной форме, – социальному фактору присуще немаловажное значение с точки зрения улучшения мотивации слушателей к формированию определённых знаний, умений и навыков [10, С. 25].

В ходе обучения слушателей интересующей нас дисциплине может сложиться такая ситуация, при которой будет непросто мотивировать тех из них, которые не достигли определённых успехов по результатам первых занятий [6, С. 74]. Дело в том, что зачастую части слушателей не удаётся качественно выполнить задание преподавателя. Тогда под давлением социального фактора (более «успешных» товарищей) они отказываются совершенствовать систему собственных знаний, умений и навыков, всеми способами пытаются избежать «общественного порицания» [1, С. 56]. Выход из подобной ситуации возможен при условии уделения чуть большего внимания таким обучающимся [3, С. 6]. Это, последнее, может выражаться в следующих аспектах:

- подбор упражнений, которые могут помочь ликвидировать отставание;
- указание на возможность освоения дополнительных материалов, в т.ч. мультимедийных, для более глубокого изучения дисциплины [7, С. 363].

Главное значение таких мер – формирование у слушателей понимания того факта, что в дальнейшем они смогут преуспеть в усвоении необходимого материала. Таким образом мы получаем обучающихся, которые характеризуются наличием достаточно высокого уровня мотивации к изучению интересующей нас дисциплины.

Далее, в ходе рассматриваемого процесса немаловажную роль играет формирование позитивного отношения курсантов к выбранной профессии (В.А. Балашова, Д.Н. Кавтарадзе, Н.А. Ковтун, Я.О. Тарасова, В.Л. Цветков) [9, С. 121-122]. Для этого преподаватель с необходимостью должен уметь демонстрировать важность и нужность профессии сотрудника органов внутренних дел [7, С. 364]. В данном случае внимание обучающихся следует заострять на проблемах, непосредственно связанных с их будущей профессиональной компетенцией [8, С. 242].

Теперь следует подвести итоги статьи.

**Выводы.** Таким образом, мы можем заключить, что в связи с интенсификацией большинства процессов, происходящих во всех сферах жизни нашей страны, к выпускникам учреждений, входящих в систему высшего образования, предъявляются иные требования, чем ранее. В структуре их компетентности возрастает значение знаний, умений и навыков, носящих надпредметный характер. В частности, необходимым является осознанное стремление к самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

Эти положения в полной мере относятся к будущим сотрудникам МВД. Развитие у них вышеозначенной компетенции следует начинать на этапе освоения программ подготовительных курсов. Это, в свою очередь, представляется возможным путём формирования у их слушателей положительной мотивации, в т.ч. в процессе изучения дисциплины «Актуальные вопросы деятельности подразделений предварительного следствия и дознания».

Сегодня представляется необходимой разработка универсального алгоритма повышения мотивации слушателей подготовительных курсов к изучению указанной дисциплины, а, следовательно, и формирования у них осознанного желания непрерывного совершенствования собственных компетенций в этой и других областях.

Его создание представляется возможным в случае, если мы примем за основу передовые достижения педагогики и психологии. С точки зрения этих наук, мотивы могут быть внутренними или внешними. При этом внутренние факторы будут в первую очередь влиять на оценку значимости изучаемой дисциплины для слушателя подготовительных курсов.

В целях максимизации их влияния преподавателю следует выступать в роли не носителя готовых знаний, умений и навыков, но наставника, указывающего слушателям путь к получению таковых. Для этого, в свою очередь, необходимо установление доверительных отношений со слушателями, что во многом облегчит работу с ними.

Действенным средством развития мотивации обучающихся является ориентация хода занятия не на оценку, а на результат. В этой связи некоторые учебные занятия могут быть проведены в соревновательной форме, – социальному фактору присуще немаловажное значение с точки зрения улучшения мотивации слушателей к формированию определённых знаний, умений и навыков.

Далее, по ходу обучения слушателей интересующей нас дисциплине может сложиться такая ситуация, при которой будет непросто мотивировать тех из них, которые не достигли определённых успехов по результатам первых занятий. Части слушателей не удаётся качественно выполнить задание преподавателя. Под давлением социального фактора они отказываются совершенствовать систему собственных знаний, умений и навыков, всеми способами пытаются избежать «общественного порицания». Выход из подобной ситуации возможен при условии уделения чуть большего внимания таким обучающимся.

Кроме того, в формировании положительной мотивации учащихся немаловажную роль играет формирование позитивного отношения курсантов к выбранной профессии.

#### **Литература:**

1. Аветисян, А.Д. Использование современных образовательных технологий в обучении участковых уполномоченных полиции / А.Д. Аветисян, А.А. Рясков, Г.Г. Жигалова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 53-56
2. Аветисян, А.Д. Современные образовательные технологии в деятельности преподавателей при подготовке участковых уполномоченных полиции в высших учебных заведениях системы МВД России / А.Д. Аветисян, А.А. Рясков, Г.Г. Жигалова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 36-39
3. Алёхин, И.А. Воспитание нравственно-волевой устойчивости у военнослужащих / И.А. Алехин, А.А. Белянский // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6(97). – С. 5-6
4. Асянова, С.Р. Основы психологической и педагогической техники в правоохранительной деятельности / С.Р. Асянова // Вестник Уфимского юридического института МВД России. – 2019. – № 2(84). – С. 90-96
5. Говердовская, Е.В. Современное состояние высшего образования в Кабардино-Балкарской республике / Е.В. Говердовская // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. – 2020. – № 1-2. – С. 78-81
6. Дашков, С.Ю. Мотивация курсантов и слушателей при изучении дисциплины «огневая подготовка» как основа развития профессиональных компетенций сотрудника полиции / С.Ю. Дашков, Р.В. Пахомов // Молодой учёный. – 2021. – № 41(383). – С. 72-74
7. Коблов, Ф.Ч. К вопросу о формировании профессионализма сотрудников органов внутренних дел / Ф.Ч. Коблов // Евразийский юридический журнал. – 2018. – № 10(125). – С. 363-364
8. Кучмезов, Р.А. Характеристика способности устанавливать доверительные отношения с населением у сотрудников полиции / Р.А. Кучмезов // Современные педагогические технологии профессионального образования: сборник статей по материалам Международной заочной научно-практической конференции. – Москва: ООО «Директмедиа Пабблишинг», 2019. – С. 239-244
9. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург: Питер, 2013. – 351 с.
10. Моисеева, Т.В. Высшее образование как фактор социального, гражданского и профессионального становления личности / Т.В. Моисеева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 25-29
11. Тимофеев, В.И. Актуальные вопросы совершенствования системы высшего профессионального образования в контексте современных требований рынка труда / В.И. Тимофеев, Д.К. Щеглов // Инновации. – 2019. – № 10(252). – С. 71-77

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и дошкольной психологии Сельмурзаева Марижа Рамзановна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный);

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Ажиев Магомед Вахаевич**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);

**кандидат философских наук, доцент кафедры физического воспитания Озиева Любовь Сослаббековна**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

#### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ОБРАЗА ИДЕАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**

*Аннотация.* В статье рассмотрены теоретические подходы к изучению образа идеального педагога. Большое влияние оказывают классные руководители на участие учащихся в ежедневных занятиях, активное участие в воспитательной работе, внеклассной и внешкольной работе, приобщение к литературе и искусству, интерес к науке и технике. Процесс становления мастерства в области воспитания является для молодых специалистов более сложным, чем становление мастерства обучения. Особый интерес представляет взгляд исследователей на позицию «учителя». В развитии и профессиональной позиции педагога, особую роль играет совместная деятельность. Педагогическое сознание характеризует одновременно педагогическое мышление учителя, отдельные аспекты его педагогической культуры и социально-педагогические

характеристики личности – ее установки, уровень знаний и эффективность навыков. Автор пришел к выводу, что проведенный анализ современных исследований, направленных на изучение идеального образа современного классного руководителя, показал, что исследователями были рассмотрены различные стороны профессиональной личности педагога: профессиональная позиция, педагогическое сознание учителя, личностные качества учителя.

*Ключевые слова:* теоретические подходы, изучение, образ, идеал, педагог, школа.

*Annotation.* The article deals with theoretical approaches to the study of the image of an ideal teacher. Classroom teachers have a great influence on students' participation in daily lessons, active involvement in educational work, extracurricular and extracurricular activities, involvement in literature and art, interest in science and technology. The process of becoming proficient in education is more complex for young professionals than becoming proficient in teaching. Of particular interest is the researchers' perspective on the position of the "teacher". In the development and professional position of a teacher, collaborative activities play a special role. Pedagogical consciousness characterizes simultaneously pedagogical thinking of a teacher, certain aspects of his pedagogical culture and socio-pedagogical characteristics of a personality – Its attitudes, level of knowledge and effectiveness of skills. The author concludes that the analysis of modern research aimed at studying the ideal image of a modern classroom teacher, showed that the researchers have considered different sides of the professional personality of the teacher: professional position, pedagogical consciousness of the teacher, the personal qualities of the teacher.

*Key words:* theoretical approaches, study, image, ideal, teacher, school.

**Введение.** Одна из главных фигур в школе – классный руководитель, которая организывает и проводит учебно-воспитательную работу содержательно, с большой подготовкой, ответственностью. Большое влияние оказывают классные руководители на участие учащихся в ежедневных занятиях, активное участие в воспитательной работе, внеклассной и внешкольной работе, приобщение к литературе и искусству, интерес к науке и технике. Работа классного руководителя не ограничивается только учебно-воспитательным процессом. Работа классного руководителя – дело масштабное и сложное.

Существует мнение как среди учителей, так и среди родителей и самих учеников, что для того, чтобы стать хорошим классным руководителем достаточно любви к детям. Однако в дальнейшем, как показывают опросы исследователей, классные руководители, особенно молодые специалисты, считают, что при сильной подготовке организации образовательного процесса, имеют недостаточный уровень подготовки воспитательной работы. Процесс становления мастерства в области воспитания является для молодых специалистов более сложным, чем становление мастерства обучения. Успешность работы классного руководителя зависит от его профессионального мастерства, которое включает в себя личные качества, знания основных направлений воспитания, уровень владения различными техниками и технологиями конструирования методической системы воспитательных воздействий.

**Изложение основного материала статьи.** На протяжении многих десятилетий менялось не только название классного руководителя, но и его функционал, который зависел от тех целей, которые ставило государство. В настоящее время школа нацелена на всестороннее развитие личности каждого ученика, учет его психо-физических способностей, интересах и запросах. Школа стремится создать благоприятные условия для самоопределения каждого ученика, его самореализацию и развитие. Однако не все учителя, классные руководители, знают как это реализовать.

Проблема идеального образа классного руководителя, является одной из наиболее актуальных в современной психолого-педагогической науке. Принимая во внимание специфику работы классного руководителя и его взаимодействия со школьниками разных возрастов, важно отметить, что образ педагога – это многоуровневое образование, которое интегрирует профессиональные знания и навыки, проявляет свое обаяние, внутреннюю привлекательность и все составляющие культуры.

Концепция ментальных образов впервые последовательно использовалась в новой для того времени дисциплине эмпирической психологии в конце XIX-го века. В то время такие психологи, как Ф. Гальтон, В. Вундт и Э. Титченер, рассматривали ментальные образы как ментальный феномен, характеризующийся его феноменологией – квазиперцептуальный эпизод с определенным специфическим феноменальным ощущением. Мысленные образы - знакомый аспект повседневного опыта большинства людей (Ф. Гартон, Г.Х. Беттс, Д.Ф. Маркс).

Несмотря на знакомство с опытом, точное значение выражения «ментальные образы» удивительно трудно определить, и различные его понимания. Часто значительно усугубляют путаницу и без того сложных и спорных дебатов среди философов, психологов и когнитивистов, касающихся природы образов, их психологических функций (если таковые имеются) и даже самого их существования.

Слишком много дискуссий о визуальных ментальных образах не позволяют провести четкое различие между утверждением, что у людей есть квазивизуальные переживания, и утверждением, что такие переживания следует объяснять наличием представлений в уме или мозге, которые в некотором смысле похожи на картинки. Эта теория изображений образный опыт глубоко укоренился в нашем языке и психологии. В конце концов, само слово «образ» наводит на мысль о картине. Однако, хотя большинство как непрофессионалов, так и экспертов, вероятно, продолжают принимать ту или иную форму теории изображений.

Однако, несмотря на эти события, многое философские и научные дискуссии об образах и когнитивных функциях, которым они могут служить, а могут и не служить, по-прежнему основана на часто невысказанном (и даже неисследованном) предположении, что если вообще существуют ментальные образы, то они должны состоять из внутренних образов.

Также общепризнано, что образы, по большей части, подлежат добровольному контролю. Хотя верно, что образы часто приходят в голову непроизвольно, и иногда бывает трудно избавиться от нежелательных образов (например, воспоминание о каком-то ужасном зрелище, которое невозможно выбросить из головы), большинство из людей большую часть времени могут совершенно свободно и добровольно вызывать в воображении и манипулировать образами, какими человеку заблагорассудится (при условии, конечно, что человек знает, как это выглядит).

Во многом из-за этих особенностей интенциональности и добровольного контроля образы можно рассматривать как типично ментальный феномен, в отличие от других видов квазиперцептивных явлений, таких как остаточные изображения (А. Ричардсон, О.Дж. Груссер, Т. Лэндис) и фосфены (Г. Остер, О.Дж. Груссер, Т. Лэндис), оба из которых, как правило, считаются объяснимыми в чисто (и довольно простых) физиологических терминах. Остаточные изображения и фосфены феноменологически отличаются от ментальных образов памяти и воображения, и они кажутся не несущими интенциональности (и поэтому, в отличие от ментальных образов, они не функционируют как ментальные представления), и они не подлежат прямому добровольному контролю.

Кроме того, ментальные образы не следует путать с гипотетическим хранилищем очень кратковременной зрительной памяти, известным как «иконическая память» (У. Найссер, Г.М. Лонг, Р.Н. Хабер). Хотя это, по крайней мере, возможно, является когнитивной и репрезентативной, а не чисто физиологической функцией, в отличие от образов, она функционирует автоматически и бессознательно и находится вне добровольного контроля человека.



С другой стороны, редкое, плохо изученное и противоречивое явление, известное как эйдетические образы, по-видимому, напоминает обычные ментальные образы по интенциональности, но, как говорят, феноменологически отличается своей яркостью, детализацией и стабильностью, а также потому, что оно «проецируется вовне», переживается как «там», а не «в голове».

Таким образом, опыт эйдетических образов предположительно гораздо больше похож на видение реального внешнего объекта или сцены, чем на обычный образный опыт. Однако, сообщается, что эйдетики, как их иногда называют, обычно обладают достаточной степенью добровольного контроля над своими эйдетическими образами и редко, если вообще когда-либо, ошибочно принимают их за объективные реальности. Согласно Р.Н. Хаберу, эйдетические способности встречаются почти исключительно среди маленьких детей и довольно редки даже среди них, встречаясь только примерно у 2-15% американских детей младше двенадцати лет.

Другие исследователи, однако, сообщили о наличии у взрослых эйдетических способностей (Э.Р. Йенш, Л. Дуб, К.Ф. Стромейер, Дж. Псотка), а А. Ахсен считает, что большинство или все люди обладают, по крайней мере, потенциальными эйдетическими способностями.

В.П. Песков [1] указывает, что нет общей концепции образа. Кроме того, нет научного консенсуса относительно природы, правильного определения или даже самого существования эйдетических образов. Некоторые исследователи, в первую очередь Р.Н. Хаберу, считают, что это реальный (хотя и неуловимый), особый и уникальный психологический феномен, механизмы и психологические функции которого (если таковые имеются) вполне могут оказаться совершенно отличными от обычных образов памяти или воображения.

Однако К.Р. Грей, К. Геймерман, Б.Р. Бугельски утверждают, что сообщения об эйдетических образах лучше всего понимать как довольно гиперболические описания обычных образов зрительной памяти [5, 7].

Возможно, также стоит отметить, что ментальные образы не следует путать с образами, поскольку этот термин стал использоваться в литературной критике, где он обычно, по-видимому, означает что-то вроде метафоры или образного языка, и, в частности, очень конкретный, специфичный для восприятия язык, который используется в основном для его наводящего на размышления или эмоциональный эффект. Представляется вероятным, что использование первоначально возникло, потому что предполагалось, что отличительные эффекты этих лингвистических тропов возникают из-за их способности вызывать у читателя реальные ментальные образы, и некоторые теоретики литературы недавно попытались возродить этот способ мышления о литературных образах (Э.Дж. Ашрок, Э. Скарри). Однако, конечно, небезопасно предполагать, что тот, кто упоминает образы в литературном контексте, обязательно имеет в виду квази-перцептивный опыт.

В психологии П.С. Гуревич рассматривает образ как «субъективную картину мира или его фрагментов, включающую самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий. Человек употребляет слово «образ» для обозначения своих представлений каких-либо предметов, действий, чувств, мыслей, идей, состояния души или любого сенсорного или экстрасенсорного опыта» [2].

Российская социологическая энциклопедия определяет образ как «мыслительный или вещественный конструкт, представляющий какой-либо объект. Целостное, но неполное представление о каком-либо объекте или классе объектов...» [3].

Как пишут К. Черри, Дж.А. Брукс, Дж.Б. Фримен в социальной психологии термин «образ» относится к различным психическим процессам, которые человек использует для формирования впечатлений о других людях. Это включает в себя не только то, как человек формирует эти впечатления, но и различные выводы, которые он делает о других людях на основе своих впечатлений [4, 6].

Когда человек встречается, например, с новым коллегой, у него сразу же начинает складываться первоначальное впечатление об этом человеке. Когда он посещает продуктовый магазин после работы, может сделать выводы о кассире, который его обслуживает, даже если он очень мало о них знает. Это позволяет людям делать поспешные суждения и решения, но это также может привести к предвзятому или стереотипному восприятию других людей (А.О. Янг, В. Брюс) [8].

Восприятие человека – это очень субъективный процесс, на который может влиять ряд переменных. Факторы, которые могут повлиять на впечатления, которые формируются о других людях, включают характеристики человека, за которым человек наблюдает, контекст ситуации, личные черты и прошлый опыт.

Люди часто формируют впечатления о других очень быстро, имея лишь минимальную информацию. Они часто основывают впечатления на ролях и социальных нормах, которые человек ожидает от людей. Например, человек может составить впечатление о водителе городского автобуса на основе того, как он ожидает, что человек в этой роли будет вести себя, учитывая индивидуальные особенности личности только после того, как он сформировал это первоначальное впечатление.

Физические сигналы также могут играть важную роль. Если человек видит женщину, одетую в деловой костюм, он может сразу предположить, что она работает в официальной обстановке, возможно, в юридической фирме или банке. Значимость информации, которую человек воспринимает, также важна. Как правило, люди склонны сосредотачиваться на наиболее очевидных моментах, а не на справочной информации.

Чем более новым или очевидным является фактор, тем больше вероятность, что человек сосредоточится на нем. Если он видит женщину, одетую в сшитый на заказ костюм, с ярко-розовым ирокезом в прическе, человек, вероятно, уделит больше внимания ее необычной прическе, чем ее разумному деловому костюму.

Следовательно, мы приходим к выводу о том, что понятие «образ» рассматривается несколькими науками, философией, психологией, социологией и другими. Объединяет суждения то, что образ – это некая картина, которая вырисовывается в нашем представлении и опирается на имеющийся опыт.

Особый интерес представляет взгляд исследователей на позицию «учителя». Учитель должен привить ученику потребность в ценностях, над которыми он работает. Значение учителя меняется в зависимости от возраста учеников. Для учеников начальной школы оптимально, если учитель поддерживает желание ребенка задавать вопросы и развивать любознательность. В подростковом возрасте ученик уже умеет учиться и выбирает, как относиться к приобретению знаний или совершенствоваться в них. Ученик здесь – то, кто спрашивает и сомневается, а учитель – тот, кто поощряет поиски. В юности для студентов приоритетным является совместный поиск ответов на уже значимые научные вопросы, создание новых теорий и идей.

Таким образом, в развитии и профессиональной позиции педагога, совместная деятельность играет особую роль. Предмет совместной деятельности определяет форму и методы взаимодействия между членами сообщества. В совместной деятельности трансформируется внутренний план субъекта. Происходит трансформация межличностных отношений в личностные отношения с самим собой, изменение сознания будущих учителей. Любая деятельность обязательно содержит элементы психической организации, рефлексивного замысла и коммуникативного выражения.

Существуют условия формирования педагогической позиции: овладение учителем содержанием педагогического образования: опыт профессиональной социализации; отражение генезиса своих педагогических функций; готовность реализовать принцип непрерывности профессионального самосовершенствования на всех последующих этапах своего профессионального роста.

Педагогическое сознание характеризует одновременно педагогическое мышление учителя, отдельные аспекты его педагогической культуры и социально-педагогические характеристики личности – ее установки, уровень знаний и эффективность навыков.

Именно педагогическое сознание служит основой для проявления учителем в процессе развития самореализации элементов творчества через моделирование и прогнозирование педагогического процесса и воспитательного влияния.

Учитель, который идет в класс, чтобы учить, является активным вкладом в образовательный процесс. Учебные материалы, структура контроля, содержание курса и учебная программа менее активны в образовательном процессе, чем учитель. Именно учитель вдохновляет, направляет и реализует цели воспитательных усилий через учебно-познавательную ситуацию.

Учитель не должен быть красивым или великолепно одетым. Но аккуратность – это обязательное условие. Опрятный внешний вид и атмосфера уверенности делают многое, чтобы создать приятный внешний вид, который, несомненно, вызовет интерес ученика. С другой стороны, учитель, который проецирует образ неудачника или того, кто слишком усердно пытается проецировать образ класса и превосходства, сделает многое, чтобы сдержать позитивный отклик от учеников, которые когда-либо нуждаются в ком-то дружелюбном, уважаемом и доступном.

Однако личность – это нечто большее, чем внешний облик, который человек может демонстрировать с помощью опрятности, улыбки, дружелюбия и даже расположения. Это требует внутренней силы и характера. Характер нельзя выдумать. Это результат формирования личности с течением времени. Когда кто-то рассматривает преподавание как простой источник средств к существованию, а не миссию, он или она не может иметь характера учителя и просто будет скупились на время и усилия, а также постоянно пытаться выполнять свои обязанности, следуя линии наименьшего сопротивления. Говорят, что только тогда, когда учитель становится полностью ориентированным на миссию, он приобретает характер. На самом деле, педагог, который приобрел личность учителя, – это тот, чей характер состоит в том, чтобы охранять от социального упрека, считая, что формирование общества через учащихся является конечной целью миссии учителя.

Личность учителя опирается на уверенность, основанную на компетентности. Уверенность делает человека более защищенным и, следовательно, менее агрессивным в общении со сверстниками и учениками. Уверенность – это внутренняя сила учителя, и она может быть усилена развитием образования и более широким социальным воздействием. Учитель, который мало что сделал для обновления знаний и навыков, неизбежно потеряет уверенность в себе и будет страдать от потери самообладания.

Учитель обладает личностью, способной адаптироваться к социальной среде. Он или она сохраняет такое же самообладание и уверенность с любой социальной группой. Учителя не должны быть твердыми и уверенными только тогда, когда имеют дело с низшими экономическими слоями. Однако они должны быть способны выражать себя и осуществлять взаимодействие в рамках культурного измерения любой социальной группы.

Развитие учителями своей личности в соответствии с миссией, которую они получили и которую они выбрали, требует участия правительства, которое должно следить за тем, чтобы учителя не были изгоями. Когда учителя перегружены работой, неоплачиваемы и бессильны, они могут иметь только образ неудачников в обветшалой личности. Но даже если правительство не в состоянии обеспечить основу для укрепления доверия учителей, оно все равно является частью того, чтобы быть учителем, чтобы сделать лучшее из того, что может быть сделано. Классные руководители как модели внутри класса влияют на то, как ученики видят себя. Ученики чувствуют поддержку, когда классный руководитель проявляет терпимость, энергию и заботу. Ученики также могут чувствовать себя позитивно по отношению к себе, когда они получают сострадание, принятие и уверенность. Учителя – люди. У каждого есть своя индивидуальность. Мы помним учителей, которые добры и заботливы. Строгие учителя одинаково запоминаются.

**Выводы.** Таким образом, анализ современных исследований, направленных на изучение идеального образа современного классного руководителя, показал, что исследователями были рассмотрены различные стороны профессиональной личности педагога: профессиональная позиция, педагогическое сознание учителя, личностные качества учителя и т.д. Однако нет современных исследований, направленных на изучение идеального образа современного классного руководителя у разных субъектов образовательного процесса (учащихся пятых классов, родителей, учителей, администрации), что делает актуальным проведение исследования, направленного на изучение идеального образа современного классного руководителя.

#### **Литература:**

1. Песков, В.П. Особенности структуры представлений и ее формирования у детей школьного возраста: автореф. дис. ...канд. псих. наук: 19.00.07 / Песков Вадим Павлович. – Иркутск, 2005. – 24 с.
2. Психология личности: учеб. пособие для студентов вузов / П.С. Гуревич. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 559 с.
3. Российская социологическая энциклопедия / РАН. Ин-т социал.-полит. исслед.; Под общ. ред. акад. РАН Г.В. Осипова. – М.: Норма: ИНФРА-М, 1998. – 664 с.
4. Черри, К. Как восприятие личности помогает нам формировать впечатления о других / К. Черри. – URL: <https://www.verywellmind.com/person-perception-2795900> (дата обращения: 21.12.2021)
5. Bugelski, B.R. . Presentation time and the total-time hypothesis: A methodological amendment / B.R. Bugelski // Journal of Experimental Psychology. – 1970. – №84(3). – 529 p.
6. Brooks, J.A. Neuroimaging of person perception / J.A. Brooks, J.B. Freeman // A social-visual interface Neurosci Lett. – 2019. – №693. – P. 40-43
7. Gray, C.R. The Enigmatic Eidetic Imagery / C.R. Gray, K. Gartner // A Clinical Examination of Methods, Data, and Theories. – URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-enigmatic-eidetic-image%3A-a-critical-examination-Gray-Gartner/b94857f033fc4feb102f3db004e8560c2b950819> (дата обращения: 20.12.2021)
8. Young, A.W. Understanding person perception / A.W. Young, V. Bruce // Br J Psychol. – 2019. – №102(4). – P. 959-974

УДК 378.013

старший преподаватель Серяпина Юлия Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Южно-Уральский государственный университет (Научно-исследовательский университет)» (г. Челябинск)

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТА

*Аннотация.* Статья посвящена проектированию системы развития академической мобильности преподавателей университета. В статье обоснована актуальность развития академической мобильности преподавателей. Раскрыта структура университета 3.0. Выявлена необходимость применения системного подхода при проектировании системы. Промоделирована роль каждого аспекта системного подхода (морфологического, структурного, функционального и генетического) в разработке системы. Также в статье раскрыты этапы развития академической мобильности. Описаны роли субъектов системы: преподавателей, тьюторов, кураторов. Подробно раскрыты умения и навыки, характеризующие составляющие академической мобильности: коммуникативности, креативности, адаптивности и стремления к самореализации.

*Ключевые слова:* академическая мобильность, система развития, системный подход, преподаватель университета, университет 3.0.

*Annotation.* This study is devoted to the design of a system aimed to develop the university staff academic mobility. The rationale for the necessity of academic mobility development is provided. The structure of University 3.0 is described. The article gives reasons for the application of the system approach in the system design. The role of each aspect of the system approach (morphological, structural, functional, genetic) in the system design is provided. The stages of academic mobility development are characterized. The roles of subjects of the designed system (academic staff, tutors and mentors) are described. The author gives characteristics of skills and abilities that are required from the academically mobile staff: communicative potential, creativity, adaptability and striving for self-realization.

*Key words:* academic mobility, system of development, system approach, academic staff, university 3.0.

**Введение.** Современная политика образования направлена на модернизацию системы высшего образования, которое является важным для инновационного развития страны. Среди ключевых направлений стоит отметить: повышение конкурентоспособности университетов России, улучшение качества образования, образование на долгосрочную перспективу [7, 11]. Для реализации поставленных целей необходимо систематическое повышение квалификации преподавателей университета, а также развитие личностных качеств преподавателей, наиболее востребованным из которых является академическая мобильность, которая в нашем исследовании включает коммуникативность, креативность, адаптивность, стремление к саморазвитию.

В качестве поддержки в развитии преподавателей мы предлагаем выстраивать индивидуальную траекторию развития на основании выявления слабых мест преподавателей в профессиональной деятельности. Сопровождение преподавателей возможно посредством выстроенной системы развития академической мобильности, основанной на требованиях нормативно-правовых документов, а также администрации университета к преподавателям университетов нового поколения 3.0.

**Изложение основного материала статьи.** Говоря о понятии «система», остановимся на определении академика П.К. Анохина. Хотя его труды посвящены функциональным системам, но в своей статье «Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем» он не исключает возможность использования теории функциональных систем педагогами, так как ей присущи «универсальные черты функционирования, изоморфные для огромного количества объектов, относящихся к различным классам объектов» [1, С. 104]. Под системой в данном исследовании мы будем понимать комплекс компонентов, которые, взаимодействуя между собой, ведут к получению необходимого результата.

При построении системы развития академической мобильности преподавателей университета мы опираемся на методологию системного подхода, которая включает морфологический, структурный, функциональный и генетический аспекты [4, 8]. Рассмотрим подробнее использование каждого аспекта при проектировании системы развития академической мобильности преподавателей.

Начнем с морфологического аспекта, который дает нам представление о строении системы развития академической мобильности, а именно, из каких элементов, компонентов, блоков состоит система; что представляют собой выделенные элементы, компоненты, блоки; является ли набор элементов, компонентов, блоков достаточным для решения поставленной задачи.

В соответствии с «Квалификационными характеристиками должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» любая должность профессорско-преподавательского состава включает учебно-методическую и научно-исследовательскую деятельность [6]. Индивидуальные планы преподавателей Южно-Уральского государственного университета включают деятельность преподавателей по этим же направлениям: учебно-методическая и научно-исследовательская. Кроме вышеупомянутых двух направлений деятельности преподавателя университета, в настоящее время вводится третье направление – предпринимательское, которое характерно для университетов 3.0 (или университетов НТИ) и предусматривает эффективное управление интеллектуальной собственностью, коммерциализацию разработок и т.д. [5, 13, 14]. Основываясь на данных требованиях, целесообразно включить 3 основных подсистемы в систему развития академической мобильности преподавателей университета 3.0: образовательную (связанную с учебно-методической деятельностью), научную (связанную с научно-исследовательской деятельностью) и предпринимательскую (связанную с коммерциализацией продуктов интеллектуальной деятельности) и развивать каждую составляющую академической мобильности (стремление к самореализации, адаптивность, коммуникативность, креативность) в каждой из подсистем.

Выявив структурные элементы системы развития академической мобильности преподавателей университета, необходимо перейти к рассмотрению взаимосвязей и отношений между ними, иными словами, структурного аспекта. Основываясь на цели структурного анализа, далее будет описана внутренняя организация системы, определен способ и характер связи составляющих ее элементов: образовательного, научного и предпринимательского блоков. Так как тенденция развития университетов в настоящее время связана с осуществлением прорывного технологического развития, то передовые университеты России стремятся к переходу к модели университета 3.0, миссиями которых являются: передача знаний и подготовка кадров (образовательная), генерация знаний через исследовательскую деятельность (научная) и коммерциализация знаний и технологий (предпринимательская). Основной деятельностью преподавателя на сегодняшний

день в соответствии с индивидуальным планом остается учебная, методическая и научная деятельность, что входит в образовательный и научный блоки разрабатываемой системы соответственно. При этом, основываясь на тенденциях развития университетов необходимо включить в систему развития и предпринимательский блок, который будет содействовать новым навыкам у преподавателей университетов.

Образовательный блок включает подготовку и проведение занятий различной формы (практики, лекции, семинары, лабораторные работы и т.д.), выполнение методической работы, проведение экзаменов и зачетов. Научный блок включает научную деятельность преподавателя, которая как правило связана с учебной-методической деятельностью, а именно, благодаря научно-исследовательской деятельности преподаватель университета углубляет и обновляет свои знания по читаемой дисциплине / дисциплинам, экспериментирует с практической составляющей своего курса, что в результате находит отражение в научной деятельности в виде статей, участия в научно-практических конференциях, защите кандидатских и докторских диссертаций. Тогда, развитие в научной работе неизбежно влияет на учебную деятельность, так как преподаватель корректирует и обновляет программы, содержание, методы обучения. Предпринимательский блок в деятельности преподавателя тесно связан и с образовательным, и с научным. Говоря об образовательной деятельности, коммерциализация знаний может происходить благодаря разработке собственных образовательных модулей (например, МООК), написанию методических и учебных пособий для коммерческого распространения, подготовка платных курсов под запросы предприятий и т.д. Связь между научно-исследовательской и предпринимательской деятельностью также взаимообусловлена: во-первых, занимаясь научными исследованиями, преподаватели и университет могут получать прибыль от реализации разработок, во-вторых, университет может получить заказ от предприятия на проведение исследования или реализацию проекта. Таким образом, университет становится исследовательской площадкой для экономического развития региона и / или страны в целом.

Следующим шагом необходимо рассмотреть функциональный аспект системного подхода при разработке системы развития академической мобильности преподавателей университетов. Начнем с толкования понятия «функция». Философский словарь рассматривает функцию с точки зрения деятельности [12], словарь иностранных слов толкует данное понятие как обязанность, роль [9]. Описывая свойства функции, авторы отмечают ее динамичность [3, 10], при этом сама функция является неотъемлемой характеристикой сложных явлений, процессов и объектов [10]. В данном исследовании, говоря о функциях, мы будем подразумевать роль, которую играет система в развитии академической мобильности преподавателя:

- информационная: актуализация знаний в профессиональной деятельности в связи с происходящими изменениями в сфере образования, получение своевременной информации о грантах, семинарах, конференциях и т.д.;
- развивающая: повышение квалификации в рамках выстроенной индивидуальной траектории развития;
- ориентационная: выстроенная преподавателем индивидуальная траектория развития целенаправленно ведет к повышению профессионального уровня, ориентация на актуальные направления исследования позволяет определить вектор научно-исследовательского развития;
- организационная: развитие преподавателя в определенном направлении, необходимом на данном этапе профессиональной деятельности;
- аналитическая: анализ полученных знаний и возможностей их применения, оценка собственных достижений.

Четвертым аспектом в методологии системного подхода выделяется генетический, сущность которого заключается в целостном развитии системы во времени. Этот аспект является существенным, потому что разрабатываемая система развития академической мобильности преподавателей рассматривается в рамках непрерывного образования, которое подразумевает развитие преподавателя на протяжении всей жизни. Генетический аспект включает в себя несколько стадий: зарождение, становление, зрелости, распад и перерождение в новые формы [2].

Зарождение системы развития академической мобильности преподавателей университета связано с обострением противоречий: изменившиеся требования к преподавателям университетов в силу различных процессов, происходящих в обществе, государстве и мире, а именно, интернационализации, цифровизации, становления экономики знаний, и сложившейся системой формального образования, неспособной удовлетворить требования, предъявляемые государством и университетами. Как следствие, необходимо преобразование существующих систем с учетом обновленных требований, с одной стороны, а также прогнозируемых изменений, с другой стороны. В процессе моделирования системы развития академической мобильности преподавателей университета, на основании анализа научной литературы и нормативной документации, необходимо выявить элементы системы развития академической мобильности, описать структуру и функции выявленных элементов, разработать параметры оценки развития академической мобильности. Как уже было описано выше, элементами системы развития академической мобильности преподавателей университета являются: образовательный и научный блоки, в составе которых выделены специальная, иноязычная и инновационная составляющие. Взаимосвязи и функции данных элементов подробно описаны выше. Именно такая структура системы развития академической мобильности преподавателей университета позволит разрешить обострившиеся противоречия: преобразованная система будет отвечать современным требованиям к преподавателям в их профессиональной деятельности.

Стадия становления системы развития академической мобильности преподавателей университета подразумевает уточнение разработанных параметров, апробация системы различными методами, основной из которых – эксперимент, который позволяет соотнести смоделированную систему с реальными условиями функционирования системы, выявить ее преимущества и недостатки, скорректировать деятельность субъектов, методы, средства и содержание системы, при этом, учитывая, что эксперимент проходит в естественных условиях, возможны отклонения от заданной траектории, а также проявления свойств и отношений, не предусмотренных в смоделированной системе.

На стадии зрелости система развития академической мобильности преподавателей университета, скорректированная в естественных условиях, характеризуется определенным набором элементов, которые полностью отвечают требованиям современного мира, четкой структурой и функциями, позволяющими субъектам системы легко ориентироваться в разработанной системе, достигая поставленных целей, что позволяет говорить об устойчивом ее функционировании. Разработанная система развития академической мобильности преподавателей университета будет целостной, а значит, будет успешно выполнять свои функции до тех пор, пока не появятся факторы и не обострятся противоречия, способные привести систему к распаду.

Распад системы развития академической мобильности, или ее модернизация или преобразование, характеризуется потерей каких-либо элементов системы, связей, а значит и общей структуры, что приводит к потере ее устойчивости. Результатом появившихся проблем в обществе и мире, обострившихся противоречий становится невозможность для системы выполнять свои функции. В итоге, система требует преобразований, внесения новых элементов, а значит и установления новых связей, изменение структуры и функционала.

Таким образом, система развития академической мобильности преподавателя университета будет существовать и успешно функционировать до тех пор, пока она позволяет преподавателям решать поставленные государством и обществом задачи.

Система развития академической мобильности преподавателей университета в непрерывном образовании подразумевает развитие академической мобильности преподавателя в несколько этапов: подготовительный, образовательно-профессиональный, мобильно-продуктивный, перспективно-преобразовательный. На подготовительном этапе преподаватель определяется с целью, задачами и направлением своего развития, в соответствии с чем куратор помогает подобрать образовательный модуль. На образовательно-профессиональном этапе преподаватель начинает работать на выбранном модуле, обучаясь и развиваясь в выбранном направлении, встраивая полученные знания в свою профессиональную деятельность. На мобильно-продуктивном этапе преподаватель переходит к применению полученных знания на постоянной основе, подтверждая тем самым, что поставленная цель достигнута. Далее, приобретенные навыки совершенствуются и становятся привычными для преподавателя. Тогда преподаватель решает перейти к следующему этапу – перспективно-преобразовательному – когда он корректирует свою индивидуальную траекторию развития. Далее преподаватель вновь возвращается на подготовительный этап системы с новым запросом, и так непрерывно преподаватель движется по индивидуальной образовательной траектории, осваивая все новые и новые знания, навыки и умения. Благодаря цикличности системы, преподаватель каждый раз выходит на новый виток развития в соответствии с построенной траекторией, обновляющимися требованиями университета и государства.

Говоря о субъектах системы развития академической мобильности, отметим три категории: преподаватели, кураторы и тьюторы. Начнем с профессорско-преподавательского состава – это те преподаватели, у которых есть запрос на развитие тех или иных качеств, но нет четкого представления, как это можно сделать. В дальнейшем целесообразно называть эту категорию субъектов – преподаватели. Следующая категория – те специалисты, которые принимают участие в развитии преподавателей: ведут курсы, консультируют по интересующим вопросам, помогают с подбором журнала для статьи, оформлением документов на грант и т.д. Данную категорию субъектов мы будем называть тьюторами. И, наконец, третья категория, в дальнейшем мы будем называть их кураторы, возьмет на себя функции организации взаимодействия преподавателей и тьюторов, функции информирования, работы с документами, а также иные действия, необходимые для успешной работы системы развития академической мобильности.

Подводя итог использования системного подхода к построению системы развития академической мобильности преподавателей университета, стоит подчеркнуть обоснованность выбранного подхода, который позволил комплексно исследовать систему, а также определить составные элементы, связи между ними и их функции, субъекты системы в их взаимодействии друг с другом. Стоит отметить, что разработанная система развития академической мобильности преподавателей университета отличается от ранее предложенных тем, что: во-первых, подразумевает обязательное выстраивание своей дорожной карты с определенными целями, задачами, сроками; во-вторых, кураторы, как субъекты системы, отслеживают движение преподавателя на всех стадиях системы, предоставляя поддержку на каждом этапе развития; в-третьих, в разработанной системе включен третий аспект профессиональной деятельности преподавателей – предпринимательский – который является необходимым наряду с образовательным и научным для преподавателей университетов 3.0.

Система развития академической мобильности преподавателей университета подразумевает развитие личностных качеств: стремление к самореализации, адаптивности, коммуникативности и креативности в трех направлениях профессиональной деятельности преподавателя университета: образовательной, научной и предпринимательской. Умения и навыки, которые подлежат развитию в рамках разрабатываемой системы представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Умения и навыки, необходимые для академически мобильного преподавателя**

	<b>Образовательная деятельность</b>	<b>Научная деятельность</b>	<b>Предпринимательская деятельность</b>
Стремление к самореализации	Уметь: – ставить образовательные цели и достигать их; – применять накопленный опыт для решения аналогичных или смежных задач; – формировать собственное рабочее пространство.	Уметь: – ставить научные цели и достигать их; – применять накопленный опыт для работы в собственном научном направлении; – формировать собственное научное пространство.	Уметь: – ставить коммерческие цели и достигать их; – применять накопленный опыт для реализации себя в предпринимательской деятельности.
Адаптивность	Уметь: – справляться с изменениями, в том числе в образовательных стандартах, и извлекать выгоду из них; – проявлять творческий подход и гибкость при работе в новых незнакомых условиях; – быстро восстанавливаться после вхождения в новые образовательные условия.	Уметь: – отбирать актуальные темы для грантов, статей, проектов; – работать с научными базами данных для выявления современных потребностей; – следовать тенденциям развития государства и общества.	Уметь: – отбирать актуальные темы для опытно-конструкторских разработок; – работать с предприятиями для выявления современных потребностей; – следовать тенденциям развития государства и общества.
Коммуникативность	Уметь: – устанавливать новые связи и контакты. Знать: – иностранный язык (английский) на уровне, позволяющем общаться с	Уметь: – работать в научных коллективах как своей, так и иной национальности; – писать статьи, заявки на грант, презентации и т.д. на иностранном языке	Уметь: – работать в исследовательских коллективах, созданных для реализации поставленных задач; – налаживать контакты с представителями предприятий

	иностранцами коллегами, студентами.	(английском) на уровне.	для реализации опытно-конструкторских разработок на родном и иностранном языках (английском).
Креативность	Уметь: – мыслить нестандартно, находить решения к задачам различной сложности, генерировать идеи в образовательном процессе.	Уметь: – составлять заявки на получение грантов; – писать научные статьи по актуальным научным вопросам; – готовить эффективные презентации и доклады для конференций; – организовывать НИРС.	Уметь: – ставить и решать творческие задачи. Владеть: – методами повышения инновационности.

Таким образом, система развития академической мобильности преподавателя университета представляет собой достаточно сложную систему: она нацелена на развитие личностных качеств: адаптивности, креативности, коммуникативности, стремление к самореализации в различных направлениях профессиональной деятельности: образовательном, научном и предпринимательском.

**Выводы.** Постоянно развивающийся динамичный мир выдвигает все новые требования к специалистам. Преподаватели университетов, играющие важную роль в подготовке специалистов, должны систематически актуализировать знания, чтобы подготовка носила опережающий характер. Для решения поставленной задачи на основе системного подхода была разработана система развития академической мобильности преподавателей трех направлений профессиональной деятельности: образовательной, научной и предпринимательской. Спроектированная система предполагает выстраивание индивидуальной траектории развития преподавателей, что делает развитие целенаправленным и систематическим. Двигаясь по разработанной траектории, преподаватели повышают уровень эффективности самореализации во всех направлениях профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. Анохин, П.К. Философские аспекты теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
2. Диалектика познания сложных систем / под ред. В.С. Тютютина. – М., Мысль. – 1988. – 316 с.
3. Евстафьева, Л.И. Особенности функционального подхода (методологические аспекты) / Л.И. Евстафьева // Философские науки. – 1977. – № 5. – С. 151-154
4. Конаржевский, Ю.А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе / Ю.А. Конаржевский. – Челябинск: ЧГПИ, 1986. – 135 с.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.04.2016 № 317 «О реализации Национальной технологической инициативы» в редакции от 01.07.2021. – URL: <https://base.garant.ru/71380666/> (дата обращения: 12.03.2023)
6. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 11 января 2011 года №1н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих». – URL: <https://base.garant.ru/55170898/> (дата обращения: 12.03.2023)
7. Проект повышения конкурентоспособности ведущих университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров 5-100. – URL: <https://www.Stop100.ru/about/more-about/> (дата обращения: 12.03.2023)
8. Сериков, Г.Н. Образование: аспекты систем. отражения / Г.Н. Сериков. – Курган: Зауралье, 1997. – 461 с.
9. Словарь иностранных слов (серия БЭС) / Буртомеев В.П. – Изд-во: Престиж Книга, Рипол Классик. – 2006. – 544 с.
10. Удачина, Л.В. Структура и функция как выражение сущности / Л.В. Удачина // Взаимосвязь категорий: Сб. ст. – Свердловск: Уральский гос. ун-т им. Горького. – 1970. – С. 41-47
11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ от 29 декабря 2012 года. – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 12.03.2023)
12. Философский словарь: основан Г. Шмидтом. 22-е издание, перераб. – М.: Республика, 2003. – 575 с.
13. Чернышева, Т.Л. Развитие предпринимательского мышления как миссия опорного университета / Т.Л. Чернышева // Российское предпринимательство. – 2017. – Т. 18. – № 21. – С. 3097-3112
14. Якубов, М.Р. Модель компетенций преподавателя в вузе предпринимательского типа / М.Р. Якубов // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 3. – С. 39-44

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат филологических наук Сибиряков Андрей Викторович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск)

### ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СУГГЕСТОПЕДИЧЕСКОГО МЕТОДА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

*Аннотация.* В данной статье рассматривается суггестопедический метод в практике преподавания иностранного языка в современных условиях вуза, который базируется на лично-ориентированном подходе к обучающимся. Его прикладное применение способствует развитию их коммуникативных навыков, личностных и творческих граней личности студентов, а также ведёт к стремительному расширению у них объёма лексических единиц и освоению общих грамматических правил. Нами проанализированы возможности использования суггестопедического подхода к обучению иностранному языку с ракурса интенсификации учебного процесса в высшей системе образования. Следует учесть, что бессознательная психическая активность студентов протекает в неразрывной сцепке с сознательной. В рамках проводимого исследования выделены ключевые признаки и характеристики суггестопедии. Раскрыта специфика суггестопедической методики обучения иностранному языку, которая предусматривает внедрение альтернативного метода, проработку и фиксацию изучаемого материала в естественных речевых ситуациях. Автором выявлены преимущества и недостатки включения суггестопедического метода в образовательный процесс обучения иностранному языку. Кроме того, мы

убедились в значимости творческого потенциала преподавателя, совершенно уверенного в себе профессионала, замотивированного и заинтересованного в достижении поставленных учебных задач, умеющего построить прочные доверительные отношения с обучающимися. Нами сделано предположение, что суггестопедический метод должен использоваться совместно с традиционными, желательно с учётом того, чтобы у обучающихся имелось стремление и базовые знания иностранного языка. Мы пришли к заключению: об эффективности применения суггестопедического подхода свидетельствуют сокращение у студентов сроков обучения иностранному языку и увеличение объёма лексико-грамматического словаря.

*Ключевые слова:* суггестопедический метод, иностранный язык, интенсивные методы обучения, педагогическая практика.

*Annotation.* This article deals with the suggestopedic method in the practice of teaching a foreign language in modern conditions of a system of higher educational institutions, which is based on a student-centered approach to undergraduates. Its application contributes to the development of their communication skills, personal and creative facets of the personality of students, and leads to a rapid expansion of their lexical units and the development of general grammatical rules. We have analyzed the possibilities of using the suggestopedic approach to teaching a foreign language from the perspective of intensifying the educational process in the higher education system. It should be taken into account that the unconscious mental activity of students proceeds in an inextricable link with the conscious one. As part of the study, the key features and characteristics of suggestopedia have been identified. The specificity of the suggestopedic system of teaching a foreign language is revealed, which provides for the introduction of an alternative method, the development and fixation of the studied material in natural speech situations. The author revealed the advantages and disadvantages of including the suggestopedic method in the educational process of teaching a foreign language. In addition, we were convinced of the importance of the creative potential of an educator, a completely self-confident professional, motivated and interested in achieving the set educational goals, able to build strong believing relationships with students. We assumed that the suggestopedic method should be used in conjunction with the traditional ones, preferably taking into account that the students have the desire and basic knowledge of a foreign language. We concluded that the effectiveness of the use of the suggestopedic approach is evidenced by the reduction in the time for students to learn a foreign language and the increase in the volume of the lexico-grammatical dictionary.

*Key words:* suggestopedic method, foreign language, intensive teaching methods, pedagogical practice.

**Введение.** В настоящее время процесс модернизации российской системы высшего образования напрямую связан с развитием педагогических технологий и методик, их всецелым внедрением в образовательный процесс, что влечёт к разработке новых и совершенствованию как традиционных, так и нетрадиционных, но эффективных, научно обоснованных методов. Традиционные методики и технологии обучения в чистом виде просто перестают работать, поэтому в условиях интенсификации учебно-воспитательного процесса нами предлагается в данном исследовании рассмотреть альтернативу в виде суггестопедического подхода, учитывающего передовые достижения в области психологии, психиатрии, нейрофизиологии, дидактики, педагогики и лингвистики.

Таким образом, актуальность нашей работы назрела в связи с необходимостью ускоренного обучения иностранному языку студентов вуза с помощью передовой суггестопедической методики, связанной с мобилизацией резервов человеческой психики.

Целью проводимого исследования служит изучение возможностей суггестопедического метода обучения иностранному языку с точки зрения интенсификации образовательного процесса в высших учебных заведениях.

Заявленная в работе цель предусматривает решение следующих задач:

- 1) изучить рациональность интенсификации обучения иностранному языку;
- 2) обосновать эффективность прикладного применения суггестопедического метода обучения иностранному языку; указать его преимущества и недостатки.

Объектом работы выступает практика преподавания иностранного языка в современном вузе, в то время как предметом – потенциал применения суггестопедического метода обучения иностранному языку в условиях интенсификации образовательного процесса.

Научная новизна работы выражается в попытке изучения теоретического и прикладного аспектов суггестопедического подхода к обучению иностранному языку как взаимодополняющему традиционные педагогические методики и технологии.

В ходе исследования применялись следующие методы: описательный, аналитический, сравнительно-сопоставительный; анализ трудов по психологии, дидактике, педагогике и лингвистике.

Теоретическая значимость работы заключается в обосновании эффективности обучения иностранному языку в вузе с помощью суггестопедического метода.

Практическая ценность состоит в том, что его результаты могут способствовать оптимизации языковой подготовки студентов в современном вузе и разработке краткосрочных языковых курсов, построенных в соответствии с принципами суггестопедического метода.

**Изложение основного материала статьи.** Эффективность использования суггестопедического метода обучения иностранному языку в условиях интенсификации образовательного процесса демонстрируется в нашей работе как ускоренное овладение иностранным языком в кратчайшие сроки и запоминание больших пластов лексики и грамматических конструкций. Очевидные преимущества данного подхода ведут к несомненной оптимизации учебно-воспитательного обучения особенно устной иноязычной речи и указывают на возможность её применения в комплексе с традиционными методами [5, С. 107].

Поиски полноценных решений вопросов о рациональности интенсификации обучения иностранному языку и обосновании его эффективности побуждают к разработке комплекса педагогических традиционных методов с альтернативными, например, суггестопедическим. Наш выбор пал именно на этот нетрадиционный метод в связи с тем, что цель проводимого исследования коррелирует с его высокой продуктивностью и сутью, состоящей в том, что бессознательная психическая активность обучающихся протекает неразрывно с сознательной [4, С. 73]. Впервые он был представлен широкой публике болгарским учёным, психотерапевтом и педагогом Г.К. Лозановым [9, С. 64].

Таким образом, можно выделить основные признаки и характеристики суггестопедии:

1. Активизация резервов памяти ведёт к расширению её объёма и способствует запоминанию огромного пласта лексических единиц [3, С. 569].
2. Повышение интеллектуальной активности обучающегося в процессе обучения иностранному языку связана с непринуждённой атмосферой взаимного доверия. Личность обучающегося выводится на первый план в учебном процессе. [10, С. 248-251].
3. Позитивные эмоции и ощущения, снимающие напряжение и усталость, достигаются с помощью определённых ролевых игр, комфортных условий и специально подобранной музыки с учётом конкретного ритма, а также

интонации [8, С. 301]. Суггестивный метод вкладывает в понятие интонации оттенки тембра звука и цвета [6, С. 42-43]. При этом подходе происходит отступление от утомляющей поведенческой псевдоактивности, совсем не ускоряющей запоминание и усвоение нового материала [1, С. 190].

Так, суггестопедический метод обучения иностранному языку представляет собой стремительное расширение объёма лексических единиц и освоение грамматических конструкций у обучающихся в сжатые сроки, вместе с тем направлен и на воспитание их как личностей. Подчёркнём, что происходит частая смена речевой среды и обстановки в естественных условиях: студенты то «погружаются» в учебный процесс в аудиториях, то вне их, что стимулирует активизацию обучающихся на семинарском занятии и мобилизует их скрытые психологические возможности [8, С. 303].

Преподаватель подбирает иноязычные монологи, диалоги и полилоги на заданные темы с переводом на русский язык. Затем он зачитывает их обучающимся под аккомпанемент произведений классической музыки. Педагог оговаривает при этом, что студентам необходимо слушать музыку, а не фокусировать своё внимание на содержании текстов на иностранном языке. Вследствие постоянного пребывания в иноязычной атмосфере происходит формирование коммуникативных навыков, что мотивирует обучающихся говорить на иностранном языке.

В результате погружения студенты рефлексивно запоминают лексику и грамматическое оформление тех или иных речевых ситуаций общения. При этом они не сосредотачиваются на поступающей информации в процессе обучения иностранному языку, не обдумывают её. Другими словами, на подобных семинарских занятиях учебный материал запоминается ими бессознательно, без каких-либо особых усилий и активного участия [3, С. 570]. Таким образом, традиционные методы направлены на сознательное обучение иностранному языку, а суггестопедический метод, в свою очередь, дополняет и взаимообогащает их, раскрывая неосознанные возможности обучающихся на уровне инстинктов. Более того, доказано, что ролевые игры в сочетании с суперпамятью (гипермнезией), с параллельным включением правого полушария мозга и фоновым сопровождением (музыки и поэзии), позволяют добиваться феноменальных результатов [2, С. 71-75].

Суггестопедический подход в отличие от традиционного обучения имеет следующие преимущества:

- 1) сокращённые сроки обучения;
- 2) различающиеся цели обучения – овладение умениями естественного общения на иностранном языке и понимания речи;
- 3) расширение объёма лексических единиц и ускоренное освоение грамматического строя языка у обучающихся;
- 4) создание комфортного психологического микроклимата на аудиторных занятиях, способствующего снятию языкового барьера и мотивации обучающихся к общению на иностранном языке;
- 5) эффективная реализация творческого потенциала педагога, замотивированного и заинтересованного в решении поставленных учебных задач профессионала, способного установить доверительные отношения со студентами.

Ещё раз акцентируем внимание на том, что для реализации суггестопедического метода обучения иностранному языку необходимо создать доверительные отношения в группе и между педагогом и группой, что способствует повышению мотивации и обеспечивает раскрытие скрытых возможностей студентов. Несомненна ведущая творческая роль преподавателя, который должен быть уверенным в себе и уметь заинтересовать, что повышает его авторитет и помогает расположить к себе обучающихся.

Суггестопедический метод обладает и некоторыми недостатками:

1. Преподаватель должен проходить соответствующую специальную подготовку, включающую в себя разработку разных сценариев «погружения» в языковую среду с чётко прописанными целями и задачами. Другими словами, эффективность данного метода зависит от уровня профессионального обучения педагога, который далеко не всегда даёт согласие на альтернативные методы преподавания [5, С. 109].

2. Для того, чтобы достигнуть психологического комфорта и преодолеть языковой барьер, обучающимся разрешено допускать любое количество речевых ошибок. При этом преподаватель не должен корректировать их, поскольку важна не точность употребления лексических единиц и грамматических правил в определённых ситуациях, а успешность овладения речью на иностранном языке. Конечно, речевые ошибки в процессе естественного иноязычного общения препятствуют пониманию коммуникантов [7, С. 60].

**Выводы.** Сущность вышеизложенного сводится к следующему: особенности суггестопедического метода обучения иностранному языку выражаются в личностно-ориентированном подходе к обучающимся, направленном на раскрытие их личностного, творческого, воспитательного и иноязычного потенциала, а также на развитие коммуникативных навыков. Применение суггестопедии позволяет достичь высоких результатов как по объёмам, так и по срокам обучения, что подтверждает её эффективность к обучению иностранному языку.

Тем не менее, на наш взгляд, суггестопедический как альтернативный метод должен использоваться в совокупности с традиционными подходами и только по отношению к обучающимся, обладающим какими-то базовыми знаниями иностранного языка и, самое важное, желанием к его овладению.

Перспективы дальнейшего прикладного применения суггестопедического метода усматриваются в повышении эффективности лингвистической подготовки студентов и разработке ускоренных языковых курсов, способствующих профессиональному иноязычному общению выпускников вуза.

#### **Литература:**

1. Аксенова, Л.О. Методики интенсивного обучения иностранным языкам / Л.О. Аксенова // Молодой учёный. – 2022. – № 2 (397). – С. 189-192
2. Валеев, А.А. Актуализация суггестопедического подхода в обучении иностранному языку / А.А. Валеев, Н.М. Музафарова // Актуальные проблемы педагогики и психологии: сборник научных трудов преподавателей, молодых учёных и студентов, посвящённый 25-летию Российского общества Януша Корчака. – Вып. 19. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2016. – С. 71-75
3. Кайлы, М.Л. Суггестопедический метод как интенсивный метод преподавания иностранных языков / М.Л. Кайлы // XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета: сборник статей XX Всероссийской студенческой научно-практической конференции (03-04 апреля 2018 г.). – Нижневартковск: Нижневартковский государственный университет, 2018. – С. 567-570
4. Ковальчук, Е.В. Суггестопедическая система как способ интенсификации обучения русскому языку иностранных учащихся на этапе довузовской подготовки: диссертация ... д-ра филолог. наук: 13.00.02. / Ковальчук Елена Викторовна. – Москва, 2006 – 250 с.
5. Овсянникова, М.А. Повышение эффективности учебного процесса в обучении иностранному языку с использованием суггестопедического метода / М.А. Овсянникова // Университет XXI века: исследования в рамках научных школ: сборник материалов научной конференции научно-педагогических работников, аспирантов, магистрантов и соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого (13-20 мая 2015 г.). – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2015. – С. 107-109



6. Панфилова, Е.А. Суггестопедический метод в преподавании иностранного языка / Е.А. Панфилова // Иностранные языки в сфере профессиональной коммуникации: материалы Международной научной конференции (01 марта 2018 г.). – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2018. – С. 42-43
7. Сидорова, А.Е. Методологическая интеграция аффективных, когнитивных и психомоторных аспектов процесса обучения английскому языку: метод суггестопедии / А.Е. Сидорова // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 5. – С. 55-60.
8. Сураева, Н.В. Теоретические аспекты суггестопедического подхода в преподавании иностранного языка / Н.В. Сураева, Е.В. Леонова // Иностранные языки в контексте современной культуры: сборник трудов преподавателей и студентов факультета иностранных языков и лингводидактики СГУ имени Н.Г. Чернышевского. Вып. 13. (04-05 июня 2020 г.). – Саратов: Саратовский источник, 2020. – С. 300-305
9. Чемякина, Н.В. Драмогерменевтика как средство интенсификации обучения иностранному языку / Н.В. Чемякина // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 3 (120). – С. 62-71
10. Черных, С.И. Суггестопедия: Г. Лозанов и современность (об одном из методов обучения иностранному языку) / С.И. Черных, А.В. Пастухова // Актуальные проблемы агропромышленного комплекса: сборник трудов научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов Новосибирского ГАУ (21-22 октября 2020 г.). – Новосибирск, 2020. – С. 248-251

Педагогика

УДК 378:147

кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
«Иностранные языки» Сивцева Александра Сергеевна  
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

### РАЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД И ЕГО РОЛЬ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА

*Аннотация.* В статье рассматривается проблематика внедрения рационального подхода в образовательный процесс современного вуза, а также его влияние на научно-исследовательскую деятельность студента. Рациональный подход анализируется в двух измерениях: общетеоретическом (методологическом) и учебно-практическом (функциональном). На уровне применения данного подхода в образовательной практике выделяются соответствующие цели, принципы, методы, его использования. Особое внимание в статье уделяется формулированию функций рационального подхода. На их основе составляется алгоритм конкретных образовательных приемов, реализация которых способствует активизации и результативности научно-исследовательской деятельности студентов гуманитарных вузов.

*Ключевые слова:* рациональный подход, процесс обучения, высшее образование, научно-исследовательская деятельность студента, рационализация образовательного процесса.

*Annotation.* The article discusses the problems of introducing a rational approach into the educational process of a modern university, as well as its impact on the student's research activities. The rational approach is analyzed in two dimensions: general theoretical (methodological) and educational-practical (functional). At the level of application of this approach in educational practice, the corresponding goals, principles, methods, and its use are highlighted. Special attention is paid in the article to the formulation of the functions of a rational approach. On their basis, an algorithm of specific educational techniques is compiled, the implementation of which contributes to the activation and effectiveness of research activities of students of humanities universities.

*Key words:* rational approach, learning process, higher education, student's research activity, rationalization of the educational process.

**Введение.** Современный этап развития глобальной, информационной, технологически-ориентированной цивилизации требует от молодых специалистов целого комплекса компетенций, которые должны быть получены во время обучения в высших учебных заведениях. Особую роль играет формирование наукоцентричного мировоззрения и умение мыслить инновационно на основе научно-рациональной парадигмы. Выпускник гуманитарного вуза должен не только владеть фундаментальными, концептуальными, энциклопедическими знаниями в своей профессиональной области, но и иметь конкретные навыки, умения, компетенции по их реализации с целью влияния на окружающую общественную среду.

В связи с этим в работе современных университетов крайнюю актуальность приобрели поиски образовательно-методологических форм и принципов, которые способны активизировать научно-исследовательскую деятельность студентов. Одним из направлений таких исследований в последнее десятилетие стал так называемый рациональный подход в высшем образовании. Этот термин прочно вошел в базовую терминологию современной российской педагогики высшего образования. Актуальность исследования заключается в сочетании общетеоретического понимания рассматриваемой категории с формулировкой конкретных принципов, функциональных задач и алгоритмов реализации рационального подхода как средства интенсификации научных исследований студентов гуманитарных вузов.

**Изложение основного материала статьи.** Исследования российских философов образования и ученых-педагогов свидетельствуют о том, что категория «рациональный подход» в высшем образовании имеет два измерения, концептуально-смысловых уровня. Первый – максимально широкая философско-методологическая трактовка, разъясняющая рациональность как необходимый, имманентный элемент образовательного процесса, который строится на ценностях, принципах и ориентирах наукоцентричного мировоззрения.

Второй уровень – прикладной, то есть, воплощается в непосредственной педагогической практике в разных формах образовательного процесса университета. Именно на этом уровне решаются задачи подготовки специалиста, который сможет в будущем творчески и компетентно подходить к профессиональной самореализации с учетом тех компетенций, которые приобрел в вузе, где активно применялся рациональный подход и стимулировалась исследовательская деятельность обучающихся.

Для начала остановимся на анализе обще-концептуального измерения рационального подхода. Так, российские исследователи А.С. Бянкин и Г.И. Бурдакова утверждают, что «рациональный выбор приоритетов в области научных исследований и разработок в университете является основополагающим фактором, от которого зависит, в том числе, и решение технических, экономических, экологических, образовательных и гуманитарных проблем регионов и городов, в которых располагаются высшие учебные заведения» [2]. Таким образом, феномен рациональности рассматривается как неотъемлемый фундамент функционирования и развития современного высшего образования.

Следующее измерение – концептуально-методологическое. Невозможно представить образовательную среду, которая бы не полагалась в своей самоорганизации на разумно-структурированные и системные методологические построения. Само понятие методологии подразумевает воплощение в определенном роде деятельности, в нашем случае – образовательной, ценностей и приоритетов рационального подхода. «Методология в широком смысле представляет собой мыслительную деятельность, направленную на изучение способов преобразования человеком действительности – методов рациональных действий, которые необходимо предпринять, чтобы решить определенную задачу или достичь определённой цели. Применение методов осуществляется в любой сфере научно-познавательной деятельности. Методология науки проводит исследование, поиск, разработку и систематизацию методов, применяемых в этой деятельности для получения научного знания и тех общих принципов, которыми она направляется» [1]. Если образовательное сообщество признает научно-теоретическое обоснование собственной профессиональной деятельности, то необходимой становится и методология педагогики высшего образования. А значит, данная сфера общественной и профессиональной деятельности не может быть извлечена от рационального анализа и подхода. Последний является объединяющим, сквозным, самоорганизующим, синергетическим фактором существования и развития инновационной образовательной среды.

Однако не только образование, но и наука как его центральный, фундаментальный элемент базируется на рациональной парадигме мышления. «Теоретический уровень научного исследования осуществляется на рациональной (логической) ступени познания. На данном уровне происходит выявление наиболее глубоких, существенных сторон, связей, закономерностей, присущих изучаемым объектам и явлениям. Результатом теоретического познания становятся гипотезы, теории, законы» [7]. Поэтому, начиная говорить о научно-исследовательской активности студентов, нельзя оставить в стороне тематику воплощения рационального подхода в образовательной среде университета.

Перед тем, как определить принципы и функциональные задачи рационального подхода в аспекте активизации научно-исследовательской работы студентов, остановимся на рассмотрении ключевых целей последней. Так, в современной педагогике высшего образования базовыми целями и задачами студентов при проведении научно-исследовательской деятельности считаются:

- овладение научными формами и методами познания разных предметных сфер действительности;
- углубленное и творческое освоение учебного материала по одной или нескольким дисциплинам, что способствует повышению профессиональных компетенций будущего специалиста;
- ознакомление с методологией научного познания мира в целом и конкретной предметной сферы;
- обучение методике и средствам самостоятельного решения научно-исследовательских и практически-технологических задач;
- содействие успешному решению реальных проблем в будущей профессиональной деятельности [4].

Рациональный подход призван объединить перечисленные задачи в единую эпистемологическую и аксиологическую целостность. Обучающийся начинает воспринимать науку, самостоятельное исследование как необходимый элемент освоения профессиональных знаний, а методологически-рациональное мышление становится буквально личной ценностью. «Рациональный подход является последовательно и принципиально научным, изначально ориентированным на освоение и практическое применение достижений различных дисциплин, от рациональной философии до логики и эпистемологии. При этом данному подходу удастся создать собственную, хорошо подкрепленную психологией и педагогикой теорию» [3]. Таким образом, применение рационального подхода в практике педагогики высшего образования позволяет воплотить в учебной среде ценности и приоритеты, которые максимально абстрактно формулируются в философии науки и образования. Рассматриваемый подход становится своеобразным «мостиком» между теорией и образовательной практикой. Более того, он нацелен на усовершенствование реальной среды обучения. Как утверждает В.А. Кудинов, «под рационализацией учебного процесса следует понимать усовершенствование содержания, методов, средств, технологий обучения, организацию целесообразной, разумно обоснованной разноуровневой и разнохарактерной деятельности участников процесса предметного обучения, связанной с повышением его доступности, качества и эффективности в соответствии с образовательными потребностями общества» [6]. В данном аспекте и осуществляется содержательный переход между концептуально-теоретическим пониманием рационального и воплощением последнего в педагогическую практику.

Целесообразно остановиться на рассмотрении базовых принципов рационального подхода в образовательной среде вуза. Исследователи выделяют разные массивы подобных когнитивно-аксиологических обоснований. Например, О.В. Нефедов рассматривает следующие принципы рационализации процесса обучения студентов:

1. Принцип рационального сочетания компонентов содержания обучения (мотивационного, когнитивного, исследовательского, процессуально-деятельностного, профессионально-ориентационного и др.). Все перечисленные элементы тем или иным образом проявляются в разных форматах научной активности обучающихся.
2. Принцип учета разноуровневой подготовки студентов. Здесь важна профессиональная работа преподавателей, которые занимаются научным руководством.
3. Принцип рационального сочетания аудиторной и самостоятельной работы. Внеурочные формы образовательной деятельности позволяют обучающемуся проявить собственную инициативу научно-исследовательского плана.
4. Принцип учета автономии студента. В последнее десятилетие российская педагогика высшего образования активно внедряет в практику принципы персонального подхода [8].

Реализация перечисленных принципов в образовательной среде вуза способствует воплощению идей и целей компетентностного подхода к обучению. Студенты начинают воспринимать разные форматы научно-исследовательской работы не как дополнительную нагрузку или способ учебного наказания, а как необходимый инструмент формирования персональных компетенций будущего профессионала. Наука становится личной ценностной средой, определяющей аксиологические приоритеты построения перспективной траектории личностного роста. Чтобы это воплощалось в реальность для каждого конкретного обучающегося, необходимо создать организационный базис имплементации рационального подхода. Последнее предполагает конструирование конкретных форм, которые обеспечивали бы условия для эффективной учебной и научно-поисковой работы обучающихся под руководством преподавателя. Воздействие предметного обучения на личность обучающегося осуществляется через:

- развитие мотивации студента к исследовательской активности;
- рациональное формирование осознанных, действенных предметных знаний и обобщенных умений, основанных на специально-научных материалах;
- рациональную организацию процесса обучения, которая способствует всестороннему развитию личности, развитию самооценки, самоорганизации;
- формирование научной картины мира, включающей не только когнитивный, но и аксиологический, этический, эстетический и общественно-гуманитарный компоненты [4].

Подводя промежуточный итог, сформулируем одну из важнейших целей применения рационального подхода в образовательной практике университета. Она состоит в глубоком мотивационно-мировоззренческом влиянии на студентов, направленном на осознании научных исследований как неотъемлемой и необходимой части будущей профессиональной и личностной самореализации. «Готовность студентов к научно-исследовательской деятельности включает мотивационно-ценностное отношение к этой деятельности, систему методологических знаний, исследовательских умений, позволяющих продуктивно их использовать при решении возникающих профессиональных задач» [10]. Студент во время университетского обучения должен максимально четко усвоить следующий постулат: научная работа, в разных ее форматах, обязательно пригодится в будущей профессии. Особенно это относится к гуманитарной сфере, где концептуальные инновации необходимы для полноценной профессиональной самореализации и успешной работы.

Далее остановимся на одном методологическом аспекте рассмотрения рационального подхода в высшем образовании. Может показаться, что его воплощение требует революционных сдвигов, серьезных процедурных изменений в процессе обучения. На самом деле, рациональный подход не предполагает коренной перестройки процесса обучения. Потребность в нем возникает тогда, когда недостаточно использованы все имеющиеся возможности объекта. Эффективности и повышения качества обучения можно достигнуть при следующих условиях:

- определение и обоснование возможности рационализации учебного процесса как стратегического направления модернизации образования и достижения качества и эффективности процесса обучения;
- определение и обоснование методологии и теоретических основ рационализации предметного обучения;
- определение критериев и показателей рационализации;
- доказательство влияния рационального подхода на повышение качества обучения и развитие личности обучающихся [10].

Иными словами, функциональная направленность рационального подхода предполагает возможность частичного, дискретного, фрагментарного воплощения. Например, мы предлагаем следующий набор функций в рамках данного подхода, каждая из которых несет внутренний потенциал и может быть реализована независимо от других:

1. Методологическая. Руководство и профессорско-преподавательский состав вуза имеют все инструментальные возможности для всесторонней реализации рационального подхода при выстраивании образовательной среды университета. Усовершенствование может применяться в формате внедрения и применения новых инновационных методов обучения.

2. Социальная. В рамках рационального подхода формулируется базовое общественно значимое целеполагание процесса обучения. Определяются мировоззренческие, ценностные, культурные, гражданские, профессиональные приоритеты, которые достигаются путем учебно-воспитательной работы в вузе.

3. Образовательная. Непосредственная рационализация учебного процесса для формирования полного набора компетенций будущих специалистов. Сюда входит и умение применять научно-технические исследования в будущей профессии.

4. Координирующая. Разработка наиболее эффективного сочетания учебного, воспитательного, общественного, научно-исследовательского компонентов студенческой активности. Вуз должен создать среду и эффективно координировать, балансировать ее для всесторонней реализации каждого обучающегося.

5. Интегрирующая. Предполагает интегративно-модульное проектирование системы предметного обучения и взаимосвязанное усвоение научно-исследовательских знаний, умений, ценностей как одного из необходимых условий для рационализации изучения и сознательного овладения содержанием учебного предмета [6].

6. Самообразовательная. Состоит в формировании потребности студента к самостоятельному и рациональному овладению знаниями, умениями, ценностями через самоорганизацию, самоконтроль, самоанализ, саморегуляцию научно-исследовательской деятельности под руководством опытных наставников – преподавателей вуза.

Особенно подчеркнем последнее функциональное направление рационального подхода к выстраиванию современной образовательной среды. Нередко термин «рациональный» воспринимается в значении «ограничения определенными рамками – разума, целеполагания, имеющихся задач». На самом деле, это не так. В современной философии высшего образования термин «рациональный» воспринимается как одна из ступеней личностной свободы каждого из субъектов процесса обучения, в том числе и студента. Поэтому рациональный подход не только не противоречит личностному подходу в образовании, но и требует его всестороннего воплощения. «Индивидуальный характер обучения, наличие больших возможностей осуществлять личностно ориентированный подход к каждому студенту, помогает рационально выстраивать в процессе обучения последовательность выполнения предлагаемых исследовательских заданий, успешнее стимулировать развитие самостоятельности в решении поставленных исследовательских задач, учитывая профессионально значимые интересы, индивидуальные особенности, уровень подготовки» [9]. Таким образом, внедрение рационального подхода в образовательную среду вуза способствует развитию исследовательской самостоятельности обучающегося. Для студента создаются условия, позволяющие ему проявить собственную инициативность, активность, творчество в научно-поисковом плане. Если при этом такую активность еще и стимулировать с помощью учебно-воспитательных методов и поощрений, связанных с дальнейшим продвижением в образовательной или профессиональной сфере, то студенты будут с максимальным позитивом воспринимать возможность проявить свой персональный потенциал на научно-исследовательском поприще.

В завершении остановимся на конкретно-процессуальных аспектах внедрения рационального подхода в качестве стимулирующей меры научно-исследовательской активности студентов гуманитарных вузов. Предлагаем пошаговый алгоритм действия по рационализации учебного процесса, который включает:

- конкретизацию задач – четкое донесение до обучающегося возможностей исследовательской самореализации в конкретных тематиках;
- формулировка главных образовательных целей – среди них особое место должны занимать персонализированная ценность научной деятельности;
- междисциплинарную координацию – современная наука, особенно гуманитарная, межпредметна по своей сути;
- доступность вариативного выбора – обучающийся сам направляет свою деятельность, пользуясь рекомендациями научного руководителя;
- дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса – необходимые условия воплощения рационального подхода в вузе;
- мониторинг и контроль эффективности – на уровне научного руководителя, кафедры, лаборатории обязательна регулярная оценка научно-исследовательской работы студента;
- оперативное корректирование процесса – основываясь на мониторинговой оценке, даются рекомендации и вносятся соответствующие изменения;

• оценка итогов по оговоренным критериям – отображается в итоговых оценках по разным дисциплинам, поощрениях при защите дипломов, рекомендациях престижным работодателям и т.д.

Таким образом, рациональный подход может быть использован не только на обще-концептуальном уровне создания образовательной среды вуза, но и для интенсификации конкретных проявлений научно-исследовательской активности студенческой молодежи.

**Выводы.** Подводя итоги, выделим несколько тезисов, обоснованных в статье. Первый состоит в том, что рациональный подход имеет два измерения в теории педагогики высшего образования. Изначально он является парадигмальным, абстрактно-концептуальным постулатом современной философии образования. Однако его конкретное воплощение возможно и на уровне непосредственного построения и развития образовательной среды университета.

В нашем исследовании выделено несколько аспектов рационального подхода в практике высшего образования, сформулированы основные цели, принципы, варианты реализации. Особое внимание уделено функциональной направленности, которая и переводит изначально абстрактный феномен в педагогически-практическую сферу. Детально рассмотрены и сформулированы такие функции рационального подхода, как социальная, образовательная, методологическая, координирующая, интегрирующая. Но особое внимание уделено функции саморазвития, самообразования, профессионального и личностного самоопределения студента. Именно концепт рационального подхода, с нашей точки зрения, позволяет максимально полно воплотить в образовательной среде вуза принципы компетентностного подхода. Обучающийся получает достаточную учебную, воспитательную, ценностную мотивацию к самореализации в формате научных исследований. Построенная алгоритмическая модель показывает возможный вариант стимулирования интереса студента к науке как к базисной сфере дальнейшего саморазвития в личностном и профессиональном плане. Потенциал дальнейших исследований состоит в конкретизации сформулированных в статье целей, принципов, функциональных особенностей рационального подхода как инструмента интенсификации научных исследований студентов гуманитарного вуза.

#### **Литература:**

1. Бахтина, И.Л. Методология и методы научного познания: учебное пособие / И.Л. Бахтина, А.А. Лобут, Л.Н. Мартюшов. – Екатеринбург, 2016. – С. 110.
2. Бянкин, А.С. Выбор приоритетов в области научных исследований и разработок в вузе / А.С. Бянкин, Г.И. Бурдакова // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Политические, социологические и экономические науки. – 2018. – № 2. – С. 66.
3. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер – М.: Диалектика-Вильямс, 2009. – 202 с.
4. Гребенников, А.В. Рациональный подход к изучению интегративных дисциплин / А.В. Гребенников // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2008. – № 4 (8). – URL: [https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get\\_pdf/154/](https://apimag.kursksu.ru/api/v1/get_pdf/154/)
5. Зарубина, З.В. Формы и методы научной деятельности студентов / З.В. Зарубина, М.О. Сторчак // Вестник ХНАДУ. – 2011. – Выпуск 55. – С. 11-17
6. Кудинов, В.А. Особенности рационального подхода, направленного на формирование исследовательской компетенции студентов / В.А. Кудинов, Бу Хунг // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2014. – № 2 (30). – URL: <http://scientific-notes.ru/mdex.php?page=6&new=35pdf>
7. Методология и методы научных исследований в экономике и менеджменте: пособие для вузов / Завьялова Н.Б., Головина А.Н., Завьялов Д.В., Дьяконова Л.П., Мельников М.С. и др. – Москва-Екатеринбург, 2014. – С. 123.
8. Нефедов, О.В. Принципы рациональной методики обучения иностранному языку студентов-нелингвистов / О.В. Нефедов // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 5. – С. 163-164
9. Пичугина, Л.Н. Исследовательская деятельность в подготовке будущих учителей музыки / Л.Н. Пичугина. – Екатеринбург, 2015. – 169 с.
10. Шадчин, И.В. Формирование готовности студентов вуза к научно-исследовательской деятельности / И.В. Шадчин // Интеграция образования. – 2012. – № 1. – С. 14-18

Педагогика

УДК 37.01

аспирант Скахина Полина Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ: К ВОПРОСУ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ**

*Аннотация.* Целью статьи является рассмотрение сущности профессионального самоопределения обучающихся с позиции различных методологических оснований. Представлены различные подходы к пониманию содержания изучаемого явления: философский, социологический, экономический и другие. Автором проанализированы трактовки термина «профессиональное самоопределение обучающихся» и выделены доминанты этой категории. На их основе определены методологические подходы, с позиции которых можно интерпретировать сущность профессионального самоопределения обучающихся. Среди них: личностный, личностно-деятельностный подход, интеграция личностного и аксиологического подходов, акмеологический, компетентностный подход, интеграция аксиологического и акмеологического подходов. Наиболее оптимальным в определении сущности профессионального самоопределения обучающихся, по мнению автора, является интеграция аксиологического и акмеологического подходов. Актуальность акмеологической составляющей определяется требованиями, предъявляемыми обществом к молодому специалисту. При этом отмечается, что нельзя недооценивать и аксиологическую часть. Выбор профессии должен осуществляться на основе системы ценностей человека. Аксиологическая составляющая должна стать основой акмеологического подхода в определении сущности профессионального самоопределения обучающихся.

*Ключевые слова:* профессиональное самоопределение, профессиональное самоопределение обучающихся, доминанты профессионального самоопределения обучающихся, акмеологический подход, аксиологический подход.

*Annotation.* The purpose of the article is to consider the essence of professional self-determination of schoolchildren from the standpoint of various methodological bases. Various approaches to understanding the content of the phenomenon under study are

presented: philosophical, sociological, economic and others. The author analyzes the interpretations of the term "professional self-determination of schoolchildren" and identifies the dominants of this category. On their basis, methodological approaches have been identified, from the position of which it is possible to interpret the essence of professional self-determination of schoolchildren. Among them: personal, personal-activity approach, integration of personal and axiological approaches, acmeological, competence approach, integration of axiological and acmeological approaches. The most optimal in determining the essence of professional self-determination of schoolchildren, according to the author, is the integration of axiological and acmeological approaches. The relevance of the acmeological component is determined by the requirements imposed by society on a young specialist. At the same time, it is noted that the axiological part should not be underestimated. The choice of profession should be based on a person's value system. The axiological component should become the basis of the acmeological approach in determining the essence of professional self-determination of schoolchildren.

*Key words:* professional self-determination of schoolchildren, professional self-determination, dominants of professional self-determination of schoolchildren, acmeological approach, axiological approach.

**Введение.** Профессиональное самоопределение обучающихся является объектом многих педагогических исследований. Изучением этого явления занимались такие авторы, как Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, В.А. Поляков, С.Н. Чистякова и другие.

Существуют различные подходы к пониманию сущности профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение в контексте философского подхода понимается как процесс поиска личностью смысла в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности. Социологический подход трактует профессиональное самоопределение как процесс приобретения индивидом социально-профессионального статуса, определение человеком своего места в социально-профессиональной структуре населения. Экономический подход рассматривает профессиональное самоопределение как один из аспектов экономического самоопределения; оно влияет на выбор стратегии самообеспечения, а также связано с экономической идентичностью личности [3, 6].

В рамках психологического подхода к профессиональному самоопределению описываются психические процессы и характеристики личности: самосознание ценности профессии, самооценка своих возможностей в освоении профессии и самореализации в ней и т.п. Социально-психологический подход определяет профессиональное самоопределение как процесс поэтапного принятия решений, благодаря которому у индивида создается баланс между собственными предпочтениями и потребностями системы разделения труда в обществе.

Представители педагогического подхода отмечают, что потребность в профессиональном самоопределении не возникает у обучающихся самостоятельно, в этом процессе им необходима помощь учителя. Педагогическая поддержка может способствовать достижению готовности к профессиональному выбору у школьников.

**Изложение основного материала статьи.** В статье осуществлялся анализ термина «профессиональное самоопределение обучающихся», поэтому нами были рассмотрены понятие и процесс исследуемого явления с точки зрения педагогической науки.

Проблему профессионального самоопределения обучающихся изучали такие авторы как С.Н. Чистякова, Н.Л. Морозова, Н.Н. Сидорова, Т.А. Корчак, В.А. Николаев, Е.А. Пахомова, В.В. Грудина, В.В. Мишле и другие. Однако существенная характеристика термина «профессиональное самоопределение обучающихся» до сих пор остается слабо раскрытой.

С целью выделения доминант процесса профессионального самоопределения обучающихся и оснований для определения методологических подходов к изучаемому явлению нами были проанализированы педагогические источники: педагогические энциклопедии, словари, монографии, периодическая литература и т.д.

Аналізу подверглись термины «профессиональное самоопределение», «профессиональное самоопределение школьников», «профессиональное самоопределение подростков», «профессиональное самоопределение молодежи».

В контексте нашей статьи обучающиеся рассматриваются как лица, осваивающие образовательные программы общего образования, то есть учащиеся школ, лицеев, гимназий. Обучающийся – это, в первую очередь, личность; школьник; достигая определенного возраста, он становится подростком, представителем социального слоя молодежи. Именно поэтому для анализа нами были выбраны указанные выше понятия.

Доминантами профессионального самоопределения обучающихся могут выступать:

- поиск смысла в трудовой деятельности (профессии) (Н.С. Пряжников, И.В. Арндачук);
- выбор будущей трудовой деятельности (профессии), профессиональный выбор, выбор профессионального будущего (А.А. Деркач, Д.М. Кухарчук, Л.Б. Ценципер, Т.В. Феоктистова, И.В. Дементьев);
- поиск своего места в мире профессий (Н.Е. Хорева, Е.Л. Белоусова);
- деятельность человека как субъекта труда (Е.А. Климов);
- этап социализации (О.В. Голубь);
- самосознание ценности профессии, самооценка своих возможностей (К.С. Буров, Л.Н. Юмсунова);
- формирование отношения к профессиональной деятельности (профессионально-трудовой сфере) (Б.М. Бим-Бад, В.А. Поляков, С.Н. Чистякова);
- достижение социально значимого результата в профессии (А.А. Рожков);
- стремление к трудовой деятельности, овладению знаниями, работа над формированием качеств, формирование компетенций для профессионального выбора (В.В. Чебышева, С.Ю. Аверьянова, Л.И. Пилипенко);
- построение стратегии профессионального роста на основе ценностных ориентаций (А.В. Кирьякова);
- самореализация (В.А. Поляков, С.Н. Чистякова).

Используя выделенные доминанты, нами определены методологические подходы, с позиции которых можно интерпретировать сущность профессионального самоопределения обучающихся.

Профессиональное самоопределение обучающихся можно охарактеризовать в аспекте личностного подхода, представителями которого являются Д.М. Кухарчук, Л.Б. Ценципер, Л.Н. Юмсунова. Такой подход ориентирован на личность, в частности, на ее психологическую сущность [11, 12]. Предполагается, что деятельность педагога будет направлена на помощь школьнику в определении его будущей сферы профессиональной деятельности на основе анализа его способностей.

Значимость данного подхода заключается в учете особенностей обучающегося (темперамента, характера, особенностей протекания психических процессов и т.п.) при выборе будущей профессии. Однако, этого не всегда достаточно, так как в этом случае не учитывается система ценностей школьника.

Представители личностно-деятельностного подхода (Е.А. Климов, Т.В. Феоктистова, И.В. Дементьев) рассматривают профессиональное самоопределение как деятельность человека, содержание которой зависит от этапа его развития как субъекта труда [8, 10, 18]. Применительно к обучающимся данный подход предполагает, что ученики самостоятельно

выбирают типы и виды деятельности, занятий (например, профиль класса, дополнительные и факультативные занятия), которые окажут влияние на их профессиональное будущее. Школьники выбирают профессию на основе собственных целей, мотивов. Задачей педагога при таком подходе является формирование у обучающихся мотивации к познавательной деятельности.

Роль личностно-деятельностного подхода к определению сущности профессионального самоопределения обучающихся заключается в наличии у школьников возможности самостоятельного выбора типов и видов деятельности, связанных с их интересами. Учащиеся выступают как полноправные творцы своей профессиональной жизни, чувствуют ответственность за принимаемое ими решение в отношении будущей профессии. К трудностям, возникающим у педагогов в работе со школьниками при опоре на личностно-деятельностный подход, можно отнести низкую мотивацию учеников к профессиональному выбору.

Суть профессионального самоопределения обучающихся можно рассмотреть с точки зрения интеграции личностного и аксиологического подходов (Н.С. Пряжников, И.В. Арендачук, А.А. Деркач, Б.М. Бим-Бад, Н.Е. Хорева, Е.Л. Белоусова, В.А. Поляков, С.Н. Чистякова) [2, 4, 13, 14, 15, 16]. В этом случае организация педагогического процесса ориентирована не только на обучающегося как на цель, субъект и результат, а также на формирование у него системы ценностей. Деятельность педагога направлена на то, чтобы ученик смог определиться с будущей профессией и впоследствии нашел в ней личностный смысл. Для этого должно осуществляться не только информирование обучающихся о мире профессий, но и создание у школьников представлений об особенностях той или иной профессии, оказываться помощь в выборе профиля дальнейшего обучения и/или профессионального учебного заведения после окончания школы на основе их способностей, интересов, а также ценностных ориентаций и идеалов.

Интеграция личностного и аксиологического подходов в понимании сущности профессионального самоопределения обучающегося позволяет учитывать не только психологические характеристики личности школьника, но и его систему ценностей, ценностные установки. Однако, на наш взгляд, данный подход не принимает во внимание запросы и потребности рынка труда. В связи с этим можно говорить об отсутствии внимания к траектории профессионального самоопределения обучающихся.

Профессиональное самоопределение обучающихся можно охарактеризовать с позиции акмеологических оснований (О.В. Голубь, А.А. Рожков, В.В. Чебышева) [7, 17, 19]. Такой подход в педагогике ориентирован на достижение ребенком наиболее высоких показателей в образовательной среде. Применительно к профессиональному самоопределению обучающихся акмеологический подход предполагает помощь школьнику в его стремлении достичь высот в будущей профессиональной сфере. Для этого необходимо не только знакомить учеников с миром профессий, но и создавать такие условия, которые способствуют овладению знаниями и навыками, необходимыми для избираемого труда, и формированию необходимых качеств у обучающихся как будущих профессионалов. Профессиональное самоопределение школьника с точки зрения акмеологического подхода – это важный этап социализации, «ступень», с которой начинается развитие человека как специалиста в какой-либо области. От качества прохождения этого этапа зависит его дальнейший образ жизни, в том числе успех в определенной профессиональной сфере.

Доступность данного подхода для реализации в педагогической практике является его достоинством. Например, обучающийся хочет стать врачом, следовательно, он должен особое внимание уделить изучению таких предметов, как химия и биология, развивать в себе качества, необходимые для работы в сфере медицины. Несмотря на это, акмеологический подход к раскрытию профессионального самоопределения не учитывает ценности и личностный смысл самого школьника при выборе профессии.

С позиции компетентностного подхода (С.Ю. Аверьянова, Л.И. Пилипенко) профессиональное самоопределение обучающихся рассматривается как процесс, направленный на организацию специальных условий для формирования у школьников компетенций, способствующих осознанному профессиональному выбору [1]. Деятельность педагога направлена на создание такой образовательной среды, которая будет развивать у учеников навыки рефлексии, самоанализа, самоконтроля, самомотивации и т.п.

Опора на компетентностный подход позволяет развить у обучающихся рефлексивные умения. Однако, реализация данного подхода к профессиональному самоопределению достаточно сложна на практике, так как требует значительных временных затрат педагогов.

На наш взгляд, при рассмотрении сущности понятия «профессиональное самоопределение обучающихся» следует сделать акцент на интеграции аксиологического и акмеологического подходов (К.С. Буров, А.В. Кирьякова) [5, 9]. В таком случае в основу изучаемого явления будет положен личностный смысл для школьника выбираемой профессии. Деятельность педагога должна быть направлена на помощь обучающемуся в разработке стратегии его профессионального роста на основе ценностных ориентаций ученика.

Интеграция аксиологического и акмеологического подходов в понимании профессионального самоопределения обучающихся позволяет учесть направленность личности школьников, их систему ценностей, сформировать у них умения осуществлять ценностный выбор, а так же построить индивидуальный маршрут профессионального самоопределения обучающегося.

**Выводы.** На основе анализа различных методологических подходов к профессиональному самоопределению обучающихся, нами был сделан вывод, что наиболее оптимальным в современных условиях является аксиологический подход в контексте акмеологического.

Актуальность акмеологической составляющей связана с требованиями, предъявляемыми обществом к молодому специалисту: выпускник учебного заведения должен быть креативным, коммуникабельным, самостоятельно мыслящим, обладать способностью построения индивидуальной модели развития и навыками эффективной профессиональной деятельности. Но также нельзя недооценивать и аксиологическую основу как важную составляющую процесса профессионального самоопределения. Невозможно достичь высоких навыков и результатов в какой-либо сфере трудовой деятельности, стать первоклассным профессионалом, если отсутствует опора на ценности личности. Выбор профессии должен осуществляться, в первую очередь, на основе системы ценностей человека. Именно наличие аксиологического основания акмеологического подхода позволит достичь максимального результата в профессиональном самоопределении.

Данный подход может быть положен в основу педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

#### **Литература:**

1. Аверьянова, С.Ю. Профессиональное самоопределение старшеклассников в условиях целостного образовательного пространства «школа – дополнительное образование – вуз» / С.Ю. Аверьянова, Л.И. Пилипенко; под ред. В.Г. Гульчевской. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. – 252 с.
2. Акмеологический словарь. Второе издание / под ред. А.А. Деркача. – Москва: РАГС, 2005. – 161 с.

3. Антонова, Н.В. Экономическая идентичность и профессиональное самоопределение личности / Н.В. Антонова, А.А. Белякова // Актуальные проблемы психологического знания. – 2012. – № 4. – С. 7-18
4. Арендачук, И.В. Теоретические основы дисциплины «Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся»: учеб. пособие / И.В. Арендачук. – Саратов: Наука, 2013. – 51 с.
5. Буров, К.С. Профессиональное самоопределение как научное понятие / К.С. Буров // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2017. – Т.9. – №4. – С. 57-67
6. Васильева, Ю.Х. Экономическое самоопределение и стратегии самообеспечения молодежи / Ю.Х. Васильева // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – № 4. – URL: <https://human.snauka.ru/2012/04/1044> (дата обращения: 24.02.2023)
7. Голубь, О.В. Профессиональное самоопределение в контексте социализации / О.В. Голубь // Вестник Волгоградского государственного университета. – Сер. 7. Философия. – 2013. – №2 (20). – С. 100-107
8. Дементьев, И.В. Проблема профессионального самоопределения школьников в современной профориентации. Психологический и педагогический аспект / И.В. Дементьев. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/290225775.pdf> (дата обращения: 01.03.2023)
9. Кирьякова, А.В. Аксиологические доминанты подготовки педагогов в университете / А.В. Кирьякова // Педагогический журнал Башкортостана. – № 3 (70). – 2017. – С. 11-18
10. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие / Е.А. Климов. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2010. – 304 с.
11. Краткий словарь современной педагогики / Сост. Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова, Т.К. Солодухина и др.; под. ред. Л.Н. Юмсуновой. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2001. – 100 с.
12. Кухарчук, А.М. Профессиональное самоопределение учащихся / А.М. Кухарчук, А.Б. Ценципер. – Минск: Народная асвета, 1976. – 128 с.
13. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бада. – Москва: Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.
14. Поляков, В.А. Профессиональное самоопределение молодежи / В.А. Поляков, С.Н. Чистякова // Российская педагогическая энциклопедия; под ред. В.Г. Панова. – Москва: Большая российская энциклопедия, 1993. – С. 211.
15. Профессиональное самоопределение современных подростков на основе осуществления педагогической поддержки и сотрудничества учреждений общего и дополнительного образования / Сост. Н.Е. Хорева, Е.Л. Белоусова. – Кемерово: Центр дополнительного образования детей им. В. Волошиной, 2016. – 107 с.
16. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учеб. пособие / Н.С. Пряжников. – Москва: Академия, 2008. – 320 с.
17. Рожков, А.А. Профессиональное самоопределение молодежи как педагогический феномен / А.А. Рожков // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №2 (87). – С. 387-389
18. Феоктистова, Т.В. Профориентация как средство обеспечения основ трудовой социализации школьников: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Татьяна Викторовна Феоктистова. – Казань, 2005. – 188 с.
19. Чебышева, В.В. Психология трудового обучения / В.В. Чебышева. – Москва: Высшая школа, 1983. – 239 с.

**Педагогика**

**УДК 37.02**

**кандидат педагогических наук Соколова Ольга Юрьевна**

Государственное автономное образовательное учреждение  
Московский городской педагогический университет (г. Москва)

### **РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ООП СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* В данной статье рассматривается возможность развития когнитивных функций дошкольников и младших школьников с особыми образовательными потребностями в процессе совместной изобразительной деятельности в разновозрастной группе (4,5-7 лет) в условиях дополнительного образования. Автор, опираясь на исследования в области изобразительной деятельности обучающихся с ООП, предполагает, что успешное развитие когнитивной сферы обучающихся с особыми образовательными потребностями возможно благодаря тренировке полисенсорного восприятия и тонкой моторики, развитию пространственных представлений, ассоциативных связей и комбинаторики, происходящим во время совместной художественно-творческой деятельности.

*Ключевые слова:* когнитивная сфера, обучение, изобразительная деятельность, особые образовательные потребности.

*Annotation.* This article discusses the possibility of developing the cognitive functions of preschoolers and younger schoolchildren with special educational needs in the process of joint visual activity in a group of different ages (4.5-7 years old) in the context of additional education. The author, relying on research in the field of visual activity of students with SEN, suggests that the successful development of the cognitive sphere of students with special educational needs is possible due to the training of polysensory perception and fine motor skills, the development of spatial representations, associative connections and combinatorics, which occurs during joint artistic and creative activities.

*Key words:* cognitive sphere, learning, visual activity, special educational needs.

**Введение.** Обучающиеся с особыми образовательными потребностями помимо первичного нарушения часто имеют обусловленные им дефициты в развитии психических процессов. Специфика восприятия реальности обусловлена недостаточностью чувственных эталонов. Для обучающихся с ООП характерно асинхрония психического созревания, что выражается в особенностях восприятия, воображения и наглядно-образного мышления; в своеобразии моторики, что может выражаться в изменении темпа и точности движений, сложности выполнения тонких, требующих высокого уровня зрительно-моторной координации, или наоборот, простейших движений. Перечисленное определяет особенности когнитивной сферы детей с отклоняющимся развитием.

Изобразительная деятельность имеет значительный обучающий и развивающий потенциал, который необходимо использовать в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Именно поэтому занятия изобразительной деятельностью в инклюзивной группе могут внести значительный вклад в решение одной из важных задач обучения и развития детей с ООП: помощь в развитии когнитивной сферы.

Таким образом, проблема развития когнитивной сферы обучающихся с особыми образовательными потребностями не утрачивает актуальности и определяет необходимость изучения возможностей работы по развитию когнитивных навыков и поиска путей повышения её эффективности.

Актуальность проблемы определила тематику исследования; цель и задачи, решение которых позволит сделать вклад в определение условий эффективного развития когнитивной сферы у обучающихся с особыми образовательными потребностями; методы – теоретические (анализ научной литературы), эмпирические (наблюдение за процессом изобразительной деятельности, изучение продукта изобразительной деятельности обучающихся с ООП), педагогические (интерпретация полученных результатов).

**Изложение основного материала статьи.** Проблема развития когнитивных функций детей с особыми образовательными потребностями как залог их успешной социализации и самореализации особенно актуальна и может быть решена в условиях инклюзии в системе дополнительного образования. Различные аспекты формирования когнитивных функций в разное время изучали Р. Декарт, И. Кант, Д. Юм, Т.А. Власова, Л.С. Выготский, Т.Г. Богданова, К.Э. Изард, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский, Е.М. Мастокова, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, У.В. Ульenkova, Т.В. Черниговская, Д.Б. Эльконин.

Специфика когнитивной сферы детей с особыми образовательными потребностями зависит от характера формирования связей с социально-культурным пространством, обусловленным первичным нарушением в структуре дефекта, поэтому такие дети испытывают потребность в помощи в развитии и тренировке когнитивных функций, которая должна быть начата как можно раньше [1, С. 19], [2, С. 100], [4, С. 12].

Рассмотрим возможности развития когнитивной сферы старших дошкольников с ООП в условиях дополнительного образования средствами совместной изобразительной деятельности.

Возможности минимизации проявлений первичных и вторичных нарушений и их негативного влияния на жизнь ребёнка, а также развития психических функций в процессе деятельности и под воздействием специально организованной среды для всех детей с ООП были обоснованы и сформулированы Л.С. Выготским [2, С. 15].

Активное пополнение и систематизация социального и предметного (получаемого в процессе усложняющейся инструментальной деятельности) опыта является важнейшим условием развития когнитивных функций [1, С. 21].

Эта задача решается в рамках инклюзивного образования, при этом сохраняются проблемы: вне смоделированных ситуаций и организованных условий учащиеся затрудняются в применении полученных навыков, либо применяют их шаблонно, если ситуация совпадает с усвоенным алгоритмом действия. Обучающиеся не демонстрируют самостоятельности, у них отсутствует комбинаторика как способность выбирать нужные приёмы из арсенала усвоенных и применять их в новых условиях [5, С. 300], [6, С. 18], [7, С. 11], [8, С. 205].

Включение детей с ООП в процесс совместной активной творческо-практической деятельности – условие, определяющее успешное решение этих проблем [2, С. 50]. Взаимодействие с взрослым наставником и нормативно развивающимися сверстниками будет способствовать мотивации, усвоению предметных действий, развитию тонко дифференцированной моторики, творческому подходу. Решение этих задач возможно в рамках изобразительной деятельности, включающей в себя художественные и трудовые действия. Такая совместная с педагогами и нормально развивающимися детьми деятельность способна помочь обучающемуся с ООП тренировать в комфортных условиях когнитивные функции при опоре на сохранённые качества [9, С. 100], [10, С. 60].

В данной статье рассматриваются такие когнитивные функции как восприятие, память, внимание, воображение [11. С. 7, 69, 130].

Изобразительная деятельность позволяет развивать умения фиксировать, узнавать и идентифицировать явления окружающей предметной среды, концентрировать произвольное внимание, запоминать и обобщать наблюдаемые явления и свойства на разных уровнях микропространства, пространства улицы и т.д., на основе усвоенного опыта воссоздавать образы или комбинировать их (воображать). Специфика применения изобразительной деятельности определяется особенностью основного инструмента искусства – отражения действительности в художественных образах: применение этого инструмента требует определенного уровня развития сознания. Поэтому на пропедевтическом этапе образы будут конкретными и знакомыми, а изобразительные приемы будут немногочисленны и просты по трудовым действиям [12, С. 10], [13, С. 20], [14, С. 18].

Система дополнительного образования позволяет не только развить техническую составляющую изобразительной деятельности. Приведённые в качестве примеров задания цикла, состоящего из 30 занятий, позволяют в специально организованной среде решать задачи развития восприятия, памяти, произвольного внимания, речи, мышления и воображения опосредованно через развитие предметной (инструментальной) деятельности, самостоятельность и комбинаторику, коммуникацию со взрослыми и детьми разных возрастных групп, нормативно развивающихся и с ООП в условиях инклюзии.

#### 1. «Живая Клякса».

Цель: сформировать навык создания образа на основе цветного пятна (кляксы).

Задачи:

- сформировать навыки выполнения цветового пятна с заданными характеристиками;
- развивать тонкую моторику при дорисовывании элементов изображения;
- развивать комбинаторные навыки при выборе элементов для дорисовывания на идентифицированной «кляксе».

Для создания эмоционального настроения и введения в тему создаётся ситуация игры [15]: *«Её Высочество Клякса живёт в капле краски на кончике кисти. И как только она попадает на лист бумаги – она оживает и начинает превращаться в самых разных существ – волшебных и не очень. Особенно Кляксе нравится попадать на гладкую бумагу...»*.

Оборудование: листы белой бумаги формата А-4, тростниковые палочки, банка с водой, гуашевые краски консистенции сметаны, кисть.

Этапы рисования.

Лист белой глянцевой плотной бумаги смачивается водой. В ёмкость с гуашью погружается кисть, на влажный лист наносится несколько цветных пятен («клякс»), лист бумаги можно наклонять, направляя растекание пятна краски по поверхности. Обучающиеся комментируют трансформации кляксы, называя знакомые явления и предметы окружающего мира, на которые пятно становится похоже в процессе. Когда лист бумаги высыхает, обучающиеся ещё раз рассматривают результат, идентифицируют изображение и дорисовывают завершающие образ элементы.

Критерии оценки:

- Узнаваемость образа.
- Цветовое многообразие.
- Композиция.
- Степень самостоятельности при выполнении работы.



- Способность подстроиться под спонтанно получившееся изображение.
- Умение довести работу до завершения.

В конце занятия выполняется рефлексивная часть, состоящая из произвольного описания собственных ощущений, рассказе о замысле, и ответов на ряд вопросов.

Примерные вопросы:

- Какая часть работы понравилась сильнее всего?
- Какая часть задания была трудной или неприятной?
- Какие образы скрываются в «кляксе», как их можно сделать более похожими на настоящий предмет (животное, явление природы и т.п.)?
- Какие сочетания цветов подходят для получившегося образа?
- Получилось ли нарисовать задуманный образ или «клякса» повела себя неожиданно и получилось что-то другое?

## 2. «Монотипия».

Цель: сформировать навык создания образа на основе симметричного цветного пятна.

Задачи:

- сформировать навыки выполнения симметричного цветового пятна с заданными характеристиками;
- развитие тонкой моторики при выполнении отпечатка (монотипии);
- развитие комбинаторных навыков при выборе главных элементов, определяющих сходство цветового пятна с заданным шаблоном.

Для введения в тему и создания ситуации игры выполняется показ различных видов бабочек, обучающимся предлагается изобразить жестами крылья бабочки, полёт, используются музыкальные фрагменты и записи звуков живой природы.

Оборудование: листы белой глянцевой бумаги формата А-4, банка с водой, гуашевые краски консистенции сметаны, кисть, ножницы.

Этапы рисования.

Лист формата А-4 складывается пополам, на одной из сторон, максимально близко к сгибу с помощью произвольных цветных пятен быстро выполняется условное изображение пары крыльев бабочки (верхнее и нижнее). Пока краска влажная, лист складывается по сгибу и верхняя часть прижимается к изображению на нижней части. Посредством направленных разглаживающих движений можно получить дополнительные элементы крыльев. Далее лист разворачивается и обучающиеся обсуждают получившееся изображение, оценивают его сходство с формой бабочки.

Каждый обучающийся выполняет от трёх до пяти монотипий, каждое изображение вырезается и приклеивается к общему фону – тонированному листу формата А-2 или А-1.

Критерии оценки:

- Выразительность образа.
- Цветовое многообразие.
- Техника исполнения, симметричность, соответствие форме бабочки.
- Степень самостоятельности при выполнении работы. По окончании практической работы выполняется рефлексия.

Для диагностики когнитивной сферы обучающихся с ООП до и после реализации системы занятий в инклюзивной группе обучающихся с ООП применялся метод наблюдения и интерпретации результатов.

При изучении восприятия были использованы следующие критерии:

- объем воспринимаемой информации за единицу времени;
- соответствие воссозданного образа реальному предмету или явлению.

Для исследования произвольного и постпроизвольного внимания фиксировалась способность непрерывно заниматься изобразительной деятельностью в рамках поставленных задач.

Для оценки памяти фиксировалась способность воспроизводить образы и способы изображения различных явлений предметного мира: запоминание, сохранение, воспроизведение, узнавание.

Оценка состояния воображения выполнялась на основе:

- соответствия воссозданного образа описанию объекта;
- генерирования образов посредством комбинирования известных элементов изображения в соответствии с творческой задачей.

Для изучения волевых качеств фиксировалось умение довести задание до завершения.

Мотивация характеризовалась по степени упорства в преодолении затруднений.

Динамика указанных характеристик после проведения специально организованных занятий выразилась в качественных и количественных изменениях:

- у обучающихся с ООП увеличился объём усвоенных образов, увеличилась дифференциация приёмов изображения предметов и явлений окружающей среды;
- время, которое обучающиеся могли посвятить непрерывной работе над поставленной задачей субъективно увеличилось в пределах 25-50%;
- количество приёмов изображения предметов, которые обучающиеся способны вспомнить самостоятельно спустя время, превышающее интервал между ближайшими занятиями, увеличился на 25-30%;
- способность выполнить изображение по воображению, как наиболее сложная составляющая изобразительной деятельности, повысилась в пределах 10%, у нескольких обучающихся она впервые проявилась к завершению обучения;
- заинтересованность, мотивированность работать без материального поощрения и способность довести работу до завершения продемонстрировали все обучающиеся.

**Выводы.** Когнитивная сфера детей с ООП имеет дефициты, обусловленные генезом отклоняющегося развития.

В специально организованных адекватных педагогических условиях дети с ООП способны достаточно продвинуться в развитии когнитивной сферы: у них развиваются предметные навыки, мотивация, воображение, критичность, навыки совместной деятельности, повышается самооценка, все это в совокупности обуславливает развитие когнитивной сферы в процессе коллективной изобразительной деятельности.

Ситуация успеха, поддерживаемая в ключевых моментах занятия и во время рефлексии, акцентирование индивидуального прогресса обучающихся, стимулирование взаимопомощи развивают мотивационный компонент деятельности.

Предложенный подход к развитию когнитивной сферы обучающихся с ООП может найти своё применение у учителей-дефектологов, психологов, специалистов, работающих с лицами с особыми образовательными потребностями в организациях дополнительного образования.

#### Литература:

1. Айрес, Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. – М.: Теревинф, 2009. – 272 с.
2. Выготский, Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1999. – 140 с.
3. Groshenkov, I.A. Занятия изобразительным искусством в специальной коррекционной школе / И.А. Грошенков. – М.: Ин-т общегуманит. исследований: В. Секачев, 2001. – 223 с.
4. Изард, К.Э. Психология эмоций: пер. с англ. / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 460 с.
5. Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. – Минск, 2000. – 364 с.
6. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (при нормальном и нарушенном развитии). – 2-е изд., доп. / В.И. Лубовский. – М.: Буки Веди, 2013. – 198 с.
7. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 94 с.
8. Певзнер, М.С. Динамика развития детей-олигофренов / М.С. Певзнер, В.И. Лубовский // АПН РСФСР, Ин-т дефектологии. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. – 223 с.
9. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
10. Полякова, Н.П. Формирование чувственного опыта у слепых подростков в процессе изучения русского языка / Н.П. Полякова, В.И. Трофимова. – Дефектология. – 2023. – №1 – С. 54-62
11. Психологическая диагностика сфер личности: лабораторный практикум / Урал. гос. пед. ун-т; авт.-сост. Ю.Е. Водяха. – 2018. – 219 с.
12. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
13. Соколова, О.Ю. Изобразительная деятельность как средство развития познавательной и эмоциональной сфер / О.Ю. Соколова // Наука и школа. – М.: Спутник +, 2018. – 78 с.
14. Тюрин, Н.Ш. Технология моделирования междисциплинарного взаимодействия специалистов в инклюзивном образовании / Н.Ш. Тюрин. – М.: Спутник +, 2020. – 92 с.
15. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

Педагогика

УДК 37.091.33:004

**аспирантка кафедры педагогики высшей школы Соколова Юлия Александровна**

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

**аспирант кафедры педагогики высшей школы Краус Александр Сергеевич**

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

#### РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМАХ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

*Аннотация.* В статье представлены ресурсы развития готовности педагога на цифровых образовательных платформах, которые включают цели и задачи, направления и содержательные характеристики подготовки педагога. Выявлен интерес к организации обучения на цифровых образовательных платформах и соотнесен с необходимостью обоснования подходов, принципов, методов и средств, а также ресурсов образовательной организации для развития готовности педагога к деятельности в цифровой образовательной среде. Обосновано, что цифровую образовательную платформу характеризуют: доступность, богатый образовательный потенциал, систематичность, мотивированность, использование современных образовательных технологий. При этом важна готовность педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах, которая включает систему действий, направленных на получение ожидаемого результата.

*Ключевые слова:* ресурсы развития готовности педагога, цифровая образовательная платформа, образовательные траектории.

*Annotation.* The article presents resources for the development of teacher readiness on digital educational platforms, which include goals and objectives, directions and content characteristics of teacher training. The interest in the organization of training on digital educational platforms is revealed and correlated with the need to substantiate approaches, principles, methods and means, as well as resources of an educational organization for the development of a teacher's readiness to work in a digital educational environment. It is proved that the digital educational platform is characterized by: accessibility, rich educational potential, systematicity, motivation, use of modern educational technologies. At the same time, the teacher's readiness to organize training on digital educational platforms is important, which includes a system of actions aimed at obtaining the expected result.

*Key words:* teacher readiness development resources, digital educational platform, educational trajectories.

**Введение.** Возрастающий в настоящее время интерес к организации обучения на цифровых образовательных платформах направлен на выявление подходов, принципов, методов и средств, а также возможностей образовательной организации для решения заявленных проблем.

Погружение в проблему развития готовности педагога к организации обучения на цифровых площадках позволяет выявить, что к настоящему времени известны разнообразные модели образовательных траекторий, обеспечивающих формирование образовательных программ с персональным набором модулей и дисциплин на основе индивидуальных предпочтений и образовательных возможностей обучающихся. Хотя с позиции повышения качества обучения было бы целесообразным дополнить модели индивидуальных образовательных траекторий в рамках образовательных программ студентов педагогического вуза инновационными моделями организации обучения на цифровых образовательных платформах.

Для выявления ресурсов развития готовности педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах потребовался экскурс в изучение отечественного и зарубежного опыта, поскольку в условиях культурной интеграции, глобализации в различных сферах жизни общества, национальных системах профессионального образования возникают проблемы, характерные для многих стран.

Подчеркивая актуальность заявленной проблемы, потребовалось выявить необходимость обоснования ресурсов подготовки педагога к обучению на цифровых образовательных платформах, что, в свою очередь, позволяет определить задачи не только профессионального, но и личностного развития студента педвуза, а также реализовать модели индивидуальных образовательных траекторий на основе образовательных программ с персональным набором модулей и дисциплин.

В целях заявленных рассуждений выявлены особенности интеграции информатики и математики (А.П. Ершов, А.Л. Семенов, А.Н. Тихонов) [7, 11, 12]; методология информатизации и цифровизация образования (С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун) [4, 5].

Возникла необходимость осмысления особенностей развития программируемого обучения, а также технологий обучения на цифровых образовательных платформах, которые представлены в исследованиях (В.П. Беспалько, П.Л. Брусиловский) [1, 3]. Разработку структуры и содержания образовательных систем и ресурсов как элементов цифровых образовательных платформ исследовали (Е.В. Бондаревская, В.В. Гура, В.И. Токтарова) [2, 6, 14].

**Изложение основного материала статьи.** Понятийная база настоящего исследования включает: уточнение содержания понятия «готовность педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах», которое обобщенно можно трактовать как сложную динамическую систему, включающую интеллектуальные, эмоциональные, мотивационные аспекты и представляющую собой систему способов, приемов и действий, реализуемых в образовательном процессе для достижения определенного результата.

Дальнейшие исследовательские действия позволили выявить противоречия:

– на *социально-педагогическом уровне*: между требованиями цифрового общества, федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования к личностному и профессиональному развитию обучающихся с применением электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) и недостаточной разработанностью подходов к организации обучения в условиях цифровизации;

– на *научно-теоретическом уровне*: между объективной необходимостью образовательного процесса в педагогическом вузе, осуществляемого с применением ЭИОС в условиях цифровизации образования, и отсутствием целостной научно обоснованной концепции построения подготовки педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах;

– на *научно-методическом уровне*: между возможностями организации обучения на цифровых образовательных платформах для личностного и профессионального роста студентов педагогического вуза и отсутствием эффективной методической системы по подготовке будущего педагога с применением комплекса современных цифровых технологий, направленных на достижение умения строить обучение на цифровых образовательных платформах.

Логика дальнейших исследовательских действий состоит в конкретизации понятия «организация обучения на цифровых образовательных платформах» как образовательного процесса, реализуемого в электронной информационно-образовательной среде, который включает целеполагание в проекции на содержание, формы, методы и средства обучения и обеспечивает индивидуальную образовательную траекторию на основе профессиональных потребностей, целей, познавательных интересов в проекции на образовательные результаты обучающихся.

Другое важное исследовательское направление - обоснование и разработка процессной модели подготовки педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах, которая включает в качестве компонентов технологические этапы, что расширяет научные представления об организации обучения на цифровых образовательных платформах.

Как известно, цифровая образовательная платформа обладает значительными преимуществами по сравнению с другими образовательными каналами, ее характеризуют доступность, богатый образовательный потенциал, систематичность, мотивированность, использование современных образовательных технологий. Однако в заявленном аспекте важно учитывать, что ИКТ-компетентность педагога включает: способность использовать информационные и коммуникационные технологии для обучения на цифровых образовательных платформах; использование вариативных, разноуровневых, модульных образовательных программ [8, С. 101-108].

Ресурсный потенциал обучения на цифровых образовательных платформах позволяет обосновать организационные педагогические условия, обеспечивающие подготовку педагога, и научно-методическое обеспечение реализации исследуемой проблемы.

Важно положение о том, что информатизация системы образования является обязательным условием создания интеллектуальной основы развивающегося информационного общества. Основная цель информатизации образования заключается в глобальном преобразовании интеллектуальной деятельности участников образовательного процесса. Благодаря использованию новых информационных технологий, повышению качества подготовки людей с иным типом мышления, развитию информационной культуры посредством индивидуализации обучения [9].

Другая позиция состоит в том, что использование ИКТ-технологий открывает широкие возможности для организации и управления образовательным процессом на всех уровнях образования. В связи с этим оказывается значительной роль ИКТ-компетентности педагогов и, в частности, педагогов общего и профессионального образования [11].

Готовность педагога к организации обучения, по мнению В.А. Красильниковой, представляет собой систему действий, реализуемых в соответствии с неотъемлемыми законами объекта, приводящую к заранее ожидаемому результату. Из приведенной выше информации, можно выявить общие черты и сформулировать обобщенное понятие готовности педагога к организации обучения. Готовность педагога к организации обучения – это продуманная во всех деталях взаимосвязь способов и приемов, используемых в образовательном процессе для успешного и эффективного результата процесса готовности педагога к организации обучения [10, С. 103-107].

Следует подчеркнуть необходимость обоснования тех технологий, которые позволяют развить готовность педагога к организации обучения, учитывая при этом личностные качества и способности ученика, профессиональное мастерство педагога и направленность обучения на цифровизацию.

Технология готовности педагога к организации обучения представляет собой набор способов, форм и методов, направленных на достижение поставленных целей в рамках общения под руководством педагога. Педагог, таким образом, выполняет роль наставника, выступает в качестве координатора образовательной деятельности, а также управляет всем образовательным процессом в рамках организации коммуникативного взаимодействия. Мастерство педагога в рамках его готовности к организации обучения заключается в оптимальном выборе методов и средств для осуществления поставленных задач, в частности, на цифровых образовательных платформах.

Необходимо учитывать, что существует ряд проблемных моментов в реализации той или иной технологии. К примеру, часто при большом объеме информации, когда представлены недостаточно структурированные сведения, возникает проблема восприятия, осмысления и усвоения учебного материала. Возникает и такой вопрос, как осуществить

оптимальный выбор метода(ов) для реализации одной или нескольких учебных задач, которые могут способствовать адекватному, полному пониманию информации.

Другое важное обстоятельство – какова готовность педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах в аспекте познавательной деятельности обучающихся? Возможно ли применение разных дидактических новаций, проблемного обучения, работы в малых группах, анализа результатов и другое? Как обеспечить активизацию учащихся, что будет способствовать раскрытию их творческого, поискового потенциала и в то же время развитию готовности педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах?

Для решения заявленных проблем следует педагогу руководствоваться следующими рекомендациями:

- понимать роль цифровых образовательных платформ в образовании (влияние различных подходов к информатизации образования на обучающихся и педагогов);
- анализировать учебные программы и оценивать их на основе выделения в содержании учебной дисциплины понятий и процессов, которые предпочтительно осваивать с использованием цифровых образовательных платформ;
- разрабатывать учебные проекты, с применением информационно-коммуникационных технологий, которые направлены на решение образовательных-развивающих проблем;
- осуществлять выбор технических и программных средств цифровых образовательных платформ в целях их использования для организации и управления совместной проектной учебной деятельностью обучающихся;
- овладеть навыками организации и управления образовательным процессом (управление материальными, людскими и временными ресурсами при интеграции информационно-коммуникационных технологий в образовательную среду образовательной организации);
- использовать электронные ресурсы и сетевое сотрудничество для своего профессионального развития [15].

**Выводы.** Таким образом, готовность к организации обучения на цифровых образовательных платформах является одним из важных качеств квалификации современного педагога. В условиях внедрения новых образовательных стандартов, обновления требований к уровню преподавания учебных дисциплин и формам организации учебной деятельности, владение информационно-коммуникационными технологиями способствует не только индивидуализации образовательного процесса, но и позволят улучшить усвоение обучающимися учебного материала, повысить уровень их заинтересованности в образовании.

Перспективным является разработка (на основе системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов) модели подготовки педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах, которая включает следующие взаимосвязанные блоки: целевой (подход, принципы, функции), содержательный, технологический, результативно-рефлексивный, которые и обеспечивают повышение уровня готовности педагога к организации обучения на цифровых образовательных платформах.

#### **Литература:**

1. Беспалько, В.П. Киберпедагогика. Педагогические основы управляемого компьютером обучения (E-Learning) / В.П. Беспалько. – Москва: Т8Rugram, 2018. – 240 с.
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-н/Д: Ростов. пед. ун-т, 2000. – 352 с.
3. Брусиловский, П.Л. Адаптивные интеллектуальные технологии в сетевом обучении / П.Л. Брусиловский // Новости искусственного интеллекта. – 2002. – № 5. – С. 25-31
4. Григорьев, С.Г. Информатизация образования. Фундаментальные основы: учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов / С.Г. Григорьев, В.В. Гриншкун. – М.: МГПУ, 2005. – 231 с.
5. Гриншкун, В.В. Особенности и следствия использования открытых образовательных ресурсов и электронных курсов в российских вузах / В.В. Гриншкун // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2018. – Т. 15. – № 3. – С. 247-270
6. Гура, В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред / В.В. Гура. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2007. – 320 с.
7. Ершов, А.П. Информатизация: от компьютерной грамотности учащихся к информационной культуре общества / А.П. Ершов // Коммунист. – 1988. – №2. – С. 82-92
8. Заславский, А.А. Дидактический потенциал облачных технологий для управления образовательной организацией / А.А. Заславский // Вестник РУДН, серия Информатизация образования. – 2016. – № 3. – С. 101-108
9. Инструменты Google для образования // Teachtech. Информационные технологии в образовании. – URL: <http://teachtech.ru/instrumenty-veb-2-0/instrumenty-google-dlya-obrazovaniya.html> (дата обращения: 26.02.2023)
10. Кабушко, А.Ю. Экспериментальная модель формирования готовности педагогов к обучению риторике детей дошкольного возраста / А.Ю. Кабушко // Известия высших учебных заведений. Северо-кавказский регион. Общественные науки. – 2017. – № 5. – С. 123-127
11. Мобильные технологии в образовании // Инновационный Центр Развития Образования и Науки. – URL: <http://izron.ru/articles/o-nekotorykhvoprosakh-i-problemakh-psikhologii-i-pedagogiki-sbornik-nauchnykh-trudov-poitogam-mezh/sektsiya-8-sovremennye-tekhnologii-v-pedagogicheskoy-nauke/mobilnye-tekhnologii-v-obrazovanii/> (дата обращения: 26.02.2023).
12. Семенов, А.Л. Качество информатизации школьного образования / А.Л. Семенов // Вопросы образования. – 2005. – № 3. – С. 248-269
13. Тихонов, А.Н. Развитие единой образовательной информационной среды в Российской Федерации / А.Н. Тихонов // Университетское управление: практика и анализ. – 2001. – № 4(19). – С. 9-13
14. Токтарова, В.И. Теоретико-методологические основы проектирования адаптивной системы математической подготовки студентов в информационнообразовательной среде вуза / В.И. Токтарова, С.Н. Федорова // Сибирский педагогический журнал. – 2020. – № 3. – С. 74-83
15. Cloud Computing in Education with Cloud Volumes ONTAP // ONTAP – URL: <https://cloud.netapp.com/blog/cloud-computing-in-education-trends-andchallenges> (дата обращения: 26.02.2023)

УДК 377, 378

**кандидат исторических наук, доцент Соломаха Елена Николаевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Дзержинск);

**кандидат педагогических наук, доцент Шобанова Любовь Юрьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**студент Лошкарева Мария Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

**ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА СТУДЕНТОВ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ**

*Аннотация.* Целью статьи является проблема влияние темперамента на качество обучения, восприятия информации и как эти данные можно применять в процессе профессиональной подготовки. Всем студентам известен свой тип темперамента, что с этим дальше делать и как это применять в учебной и профессиональной деятельности – вопрос не решенный, который требует разностороннего подхода. Проводить диагностику по выявлению темпераменты недостаточно, важно познакомиться с характеристикой каждой группы, разбить на сильные и слабые стороны и рассмотреть применение сильных и слабых сторон в учебной и профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* темперамент, самоконтроль, флегматик, холерик, сангвиник, меланхолик, учебный процесс, профессиональное образование.

*Annotation.* The purpose of the article is the problem of the influence of temperament on the quality of training, perception of information and how these data can be applied in the process of professional training. All students know their own type of temperament, what to do with it further and how to apply it in educational and professional activities is an unresolved issue that requires a versatile approach. It is not enough to carry out diagnostics to identify temperaments, it is important to introduce the characteristics of each group, break it down into strengths and weaknesses and consider the use of strengths and weaknesses in educational and professional activities.

*Key words:* temperament, self-control, phlegmatic, choleric, sanguine, melancholic, educational process, vocational education.

**Введение.** Проблема влияния темперамента на качество обучения не новая, но рассматривая исследования в данной области, большинство их затрагивает дошкольное и школьное образование, где закладывается основной образовательный фундамент, необходимый человеку для дальнейшей профессиональной деятельности. В данном исследовании попробуем раскрыть значимость темперамента подростка и его влияние на качество обучения и выборе дальнейшей профессиональной деятельности [3, 7].

Под темпераментом понимают контекстуальную и биологическую черту, которая влияет на то, как человек взаимодействует с окружающей средой. Хотя ученые организовали и расставили приоритеты по различным аспектам темперамента, в данном исследовании сосредоточимся на аспектах темперамента, которые наиболее характерны для студентов среднего и высшего образования и как они проявляются в них [1, 4].

**Изложение основного материала статьи.** Темперамент по-прежнему остается важной темой в процессе обучения и воспитания детей младшего возраста, поскольку для них важно научиться управлять своей социально-эмоциональной компетентностью, которая связана с долгосрочными успехами в учебе и положительным психическим здоровьем, а для воспитателей и преподавателей важно развивать навыки управления образовательным процессом, который обеспечивает позитивную обстановку для множества детей с различными видами темперамента. Множество методик позволяют сочетать разные типы темперамента ребенка в процессе обучения, и уже в старшей школе каждый подросток должен знать особенности своей личности и должен корректировать свое поведение в различных жизненных и учебных ситуациях [5, 6].

Темперамент – это генетические и личностные различия каждого человека, которые представляют собой эмоциональную реактивность и самоконтроль. Эмоциональная активность определяется как естественная и первоначальная реакция индивида на стимулы окружающей среды и измеряется в терминах продолжительности и интенсивности реакции. Самоконтроль относится к способности приспосабливаться или контролировать свою темпераментную активность. То есть регуляция темперамента – это способность модулировать эмоциональные и поведенческие реакции на окружающую среду. Таким образом, активность и регуляция являются синергическими; регулирование модулирует активность индивида. Темперамент отражает различия в биологии, эмоциях и поведении; хотя адаптивность темперамента развивается со временем, существенные аспекты темперамента индивида остаются и продолжают характеризовать этого человека на протяжении всей жизни.

Темперамент человека оказывает влияние на успеваемость, на социальный успех и на психическое здоровье. Ожидается, что подростки будут позитивно взаимодействовать со сверстниками, участвуя по очереди в групповых мероприятиях, а также с преподавателями, следуя указаниям и хорошо воспринимая новую информацию, меняющиеся обстоятельства и смену направления деятельности. Такое поведение требует от подростков выполнения действий, которые могут быть сложными (например, молчание, неподвижность, поднятие руки, чтобы привлечь внимание, и ожидание очереди для участия в желаемом занятии). Для подростков с темпераментом, характеризующимся повышенной активностью, адаптация к обстановке в аудитории требует более высокого уровня контроля. Однако без достаточных навыков регулирования это может быть особенно сложно. Таким образом, подросткам с высокой активностью и низким самоконтролем, скорее всего, будет труднее адаптироваться к обстановке в группе; подростку с высоким самоконтролем будет легче адаптироваться [6, 9].

Благоприятная атмосфера в аудитории способствует повышению социальных навыков и академической успеваемости, а также снижению агрессивного поведения – это особенно важно для подростков с более высокой активностью и более низкой самоконтролем. Понимание различия темперамента является важным средством для преподавателей, способствующее хорошему самочувствию, которое возникает, когда методы преподавания положительно сочетаются с темпераментом подростков и взаимодействием в коллективе. Реакции, основанные на темпераменте, включают теплоту, поддержку, ободрение и решение проблем. Хотя индивидуальный темперамент подростка, как правило, постоянен, окружающая его среда поддается адаптации. Соответствие требованиям может быть установлено путем изменения окружающей среды, например, требований, ожиданий и возможностей, таким образом, чтобы она соответствовала темпераменту каждого подростка и культурным различиям.

Далее более подробно рассмотрим основные характеристики студентов, обладающих разным типом темперамента, и то, как это влияет на поведение студентов в учебной и будущей профессиональной деятельности.

Обычно студенты среднего и высшего образования знакомы с понятием темперамент и знают кто они по виду темперамента (холерик, сангвиник, меланхолик и флегматик), но, к сожалению, применить индивидуальные особенности в процессе обучения не могут или не знают как это сделать, задача педагога исправить эту ситуацию и направить подростка в нужное направление развития. Именно в подростковом возрасте важно пройти диагностику по выявлению темперамента и познакомить студентов с особенностями каждого вида и как это использовать в учебной и дальнейшей профессиональной деятельности [10, 12].

Студент-флегматик чаще спокоен, нетороплив, не допускает импульсивных действий. Вовремя занятий не отвлекается, за исключением только тогда когда ему необходимо переключиться на другой вид работы. Он медленно перестраивается, долго адаптируется к новым правилам и моделям поведения. Флегматичные студенты чаще обладают стабильным настроением, их нелегко вывести из себя и ранит эмоционально, они избегают ссор. Неприятности и неудачи переживаются ими дольше, мешая идти к поставленной цели.

Студенты – сангвиники чаще всего, любознательны, подвижны, но без резкости и порывистости. Это энергичный студент, проявляющий инициативу. Но тщательное и длительное занятие утомляет его и ему важна смена деятельности. В обучении стремятся вперед, с пылом бросаются к любой новизне и поначалу, может усвоить большое количество учебной информации. Сангвиник экстравертен, и поэтому образы настоящего производят на него большее впечатление. Таким студентам свойственна готовность помочь они склонны к коллективной деятельности, легко устанавливают контакты, легко устанавливает доверительные отношения. Они быстро забывают обиды, относительно легко переживают неудачи.

Студенты-холерики – чаще вспыльчивые, смелые, настырные и достаточно самолюбивый. Они берутся за дело, отдавая себя полностью, упрямо достигают цели, не жалея сил иногда даже тратя их напрасно. Их действия похожи на борьбу – они полны эмоций возбуждения, страсти, а в некоторых случаях гнева и агрессии. Таких студентов отличает от других чувство собственного достоинства. В общении со сверстниками берут на себя инициативу, роль руководителя, устанавливают свои требования и нормы, улаживают конфликты, инициаторами которых могут являться чаще чем другие.

Меланхолик – это спокойный, внимательный и послушный студент. Они не может долго принимать участие в активных мероприятиях, что связано с повышенной утомляемостью. Такие студенты склонны к аккуратности, которая может перейти в педантичность, им свойственна повышенная ранимость и впечатлительность. Необычная обстановка, незнакомые люди, оказывают на них давление. В таких ситуациях студенты могут запутаться, не найти нужных слов, не выполнить простейшие задачи. Меланхоликам не хватает уверенности в себе, им свойственны боязнь выглядеть нелепо перед сверстниками, поэтому продвижение к успеху для него гораздо сложнее. Такие студенты легко ранимы, им тяжело переносить обиды, хотя они стараются их не показывать. Они склонны к изоляции, стараются избегать общения с незнакомыми, часто смущаются, чувствует себя некомфортно в непривычной обстановке. В общении они, тактичны, деликатны, чуткие и отзывчивые: они понимают чувства других людей.

Проводить диагностику по выявлению темпераменты недостаточно, важно познакомить с характеристикой каждой группы, разбить на сильные и слабые стороны и рассмотреть применение сильных и слабых сторон в учебной и профессиональной деятельности. Но диагностика позволяет знать процентное соотношение студентов по типу темперамента и подбирать формы и методы обучения для каждой группы или отдельного студента. Безусловно сделать это в большой группе сложно, но зная личностные особенности каждого подростка можно предугадать его поведение в группе с целью его же развития и становления. Важно в процессе обучения сочетать различные методы и средства, подбирая и комбинируя новые и давно забытые старые что в итоге должно способствовать развитию личности.

Хорошим средством проявления темперамента у студентов является геймификация, которая позволяет без всякого стигматизации увидеть проявление той или иной черты личности [2, 8]. Задача педагогов в процессе обучения дать студентам проиграть все роли, даже те которые не свойственны им, важность данного процесса является неоспоримым фактором для выбора будущей профессиональной деятельности и залогом успешности и востребованности.

**Выводы.** В процессе обучения важно познакомить студентов с особенностями их темперамента, что бы в дальнейшем связать и выбрать будущую профессию, соответствующую их внутреннему миру и гармоничного взаимоотношения с внешним миром. Важно, чтобы исследование по развитию темперамента в профессиональном образовании продолжали проводиться, чтобы избежать необдуманного принятия решения, связанного с выбором своей дальнейшей профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Булаева, М.Н. Теория и методика профессионального образования будущих педагогов техникума / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова. – Н. Новгород. – 2017. – 92 с.
2. 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 рыбопромыслового флота. – 2022. – № 3 (61). – С. 100-105
3. Голованова, И.А. Развитие сенсорно-интеллектуального аппарата у детей дошкольного возраста / И.А. Голованова, Л.А. Федосеева, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69(3). – С. 20-22
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. Ледовская, Т.В. Представления о ценностях и смыслах профессии "учитель" на разных уровнях педагогического образования / Т.В. Ледовская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-7. – EDN GVZXFQ.
6. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI.
7. Трифинова, А.А. Современные аспекты педагогики и психологии в дошкольном воспитании / А.А. Трифинова, А.А. Перяшкина, Е.А. Барабашкина // Мой профессиональный стартап. – Н. Новгород – 2022. – С. 223-225
8. 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
9. Филатова, О.Н. Развитие гражданской активности обучающихся профессиональной образовательной организацией / О.Н. Филатова, Е.Л. Ермолаева, М.В. Гринина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 2 (56). – С. 61-64

10. 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.
11. Филатова, О.Н. Актуальность создания педагогического технопарка «Кванториум» в организациях высшего образования / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 2 (60). – С. 28-31
12. 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. – T. 129. – С. 925-932
13. Markova, S.M. Forecasting the development of professional education / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykh, A.V. Khizhnaya, O.N. Filatova // The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. – Cham, 2020. – С. 452-459

## УДК 378.2

**старший преподаватель Спиридонова Марина Ивановна**

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

**старший преподаватель Максимова Ирина Викторовна**

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород);

**старший преподаватель Карпова Татьяна Владимировна**

«Институт пищевых технологий и дизайна» – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Нижний Новгород)

### АУДИТОРНЫЕ И ВНЕАУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ СПО ПИЩЕВОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ФГОС

*Аннотация.* В статье представлены условия развития общих и профессиональных компетенций студентов СПО пищевого вуза. Стандарт образования нового поколения, основанный на компетентностном подходе, в основе которого лежит деятельностный подход, реализуется с помощью активных и интерактивных методов обучения, связанных с развитием у обучающихся способности решать задачи в новых, нестандартных ситуациях, необходимых для формирования профессиональных компетенций. Выпускник, обладающий общими и профессиональными компетенциями в определённой сфере, является конкурентоспособным и востребованным на рынке труда. Исследование носит практический характер и транслирует опыт формирования общих и профессиональных компетенций студентов СПО пищевого вуза, является основой формирования профессиональных компетенций.

*Ключевые слова:* общие компетенции, компетентностный подход, ФГОС, пищевой вуз.

*Annotation.* The article presents the conditions for the development of general competencies of students of SPO food university. The standard of a new generation of education based on a competence-based approach, which is based on an activity-based approach, is implemented using active and interactive teaching methods associated with the development of students' ability to solve problems in new, non-standard situations necessary for the formation of professional competencies. A graduate with general and professional competencies in a certain field is competitive and in demand in the labor market. The research is of a practical nature and translates the experience of the formation of general and professional competencies of students of SPO food university, is the basis for the formation of professional competencies.

*Key words:* general competencies, competence approach, FGOS, food university.

**Введение.** Качественная подготовка специалиста – это главнейшая задача профессионального образования. Молодые специалисты должны быть востребованы на рынке труда а, значит, отвечать требованиям работодателя. Поэтому были разработаны федеральные государственные стандарты среднего профессионального образования III поколения, где учтено множество практических факторов. В основе стандарта образования лежит принцип компетентностного обучения. При этом качество подготовки выпускника определяется результативностью в области сформированности у обучающихся общих и профессиональных компетенций [3]. В процессе обучения будущие специалисты осваивают знания, применяют их на практике, вырабатывают в себе личностные качества, необходимые для профессиональной деятельности. Всё это и формирует компетенцию. Поэтому компетенцию можно рассматривать как взаимосвязанную систему знаний, убеждений и умений. Поэтому в современном стандарте образования, компетенция – это способность выпускника применять полученные знания, сформированные навыки, выработанные личностные характеристики и полученный практический опыт для успешной деятельности в определённой профессиональной сфере[8]. Поэтому в структуре компетенции можно выделить три главные составляющие:

- понимание вопроса, когнитивный компонент;
- как применить полученные знания и умения в реальных ситуациях, на работе или в быту, методологический компонент;
- успешность деятельности в условиях социума, личностный компонент [7]. Формирование триединой структуры компетенции базируется на интеграции теоретической подготовки, практической составляющей в обучении (практика, лабораторные работы, экскурсии и т.д.) и воспитания определённой личности в процессе обучения выпускника (ответственность, толерантность, коммуникативность, умение работать в команде и др.) [6].

**Изложение основного материала статьи.** В «Институте пищевых технологий и дизайна» реализовано обучение в соответствии с новыми образовательными стандартами, то есть по компетентностной методике в преподавании различных учебных дисциплин, в том числе дисциплин естественно-научного цикла: химия, физика, астрономия. При обучении химическим и физическим дисциплинам (неорганическая химия, органическая химия, аналитическая химия, физическая и коллоидная химия, физика, астрономия) реализуются элементы компетентностного обучения: самостоятельная, исследовательская, проектная деятельность студентов, решение практико-ориентированных задач, умение работать с источниками информации, справочной литературой [2]. Всё это способствует формированию ОК и ПК, которые прописаны

в образовательных стандартах. Общие компетенции – это такие способы деятельности, которые нужны человеку в любой сфере, иначе их можно назвать универсальными способами деятельности. Они подготавливают студентов для освоения таких компетенций, применение которых не связано с конкретной профессией или специальностью – это:

- готовность к деятельности по преобразованию различных предметов, например знаковых систем, которых очень много в химии, физике, математике;
- готовность к применению различных методов деятельности;
- готовность к использованию часто меняющихся технологических процессов;
- готовность к организации профессиональной деятельности;
- готовность к инновациям в профессиональной деятельности [2].

В компетентностной методике обучения компетенция это ещё и результативность. Когда стандарты результативности точно установлены, студенты играют более активную роль, чем при традиционном обучении. Оценивание производится преподавателем тогда, когда студент достиг уровня компетентности [1].

Изучая химические и физические дисциплины студенты выполняют эксперимент на практических работах, где также формируются общие компетенций:

- работа со справочной литературой и источниками информации, перевод её в знаковую систему;
- выбор способа деятельности. Таким образом, развиваются умения и навыки, для будущей профессиональной деятельности [5].

В связи с реализацией компетентностного принципа обучения образовательный процесс принципиально отличается от традиционного [4]. Сравним эти два подхода в обучении студентов. Традиционный подход осуществляется, в основном, на репродуктивных формах и методах проведения учебных занятий. Компетентностный подход требует инновационных методов организации и проведения занятий. В таблице 1 представлены оба подхода, применяемые преподавателями при формировании ОК и ПК.

Таблица 1

Сравнение традиционного и компетентностного подхода в обучении

Подход	Основной результат обучения	Контроль результатов обучения	Пример контролирующего задания
Знаниевый	Владение знаниями	Экзамены по билетам, контрольная работа	Развернутый ответ на вопрос: «Окислительно-восстановительные реакции»
ЗУНовский	Владение умениями	Изложение, типовая расчётная задача	Провести опыт: окислительно-восстановительную реакцию: «Взаимодействие нитрата калия с пероксидом водорода»
Компетентностный	Использование ЗУНов в незнакомой ситуации	Ранее не встречавшаяся задача, защита исследовательского проекта	Предложить и осуществить свои примеры окислительно-восстановительных

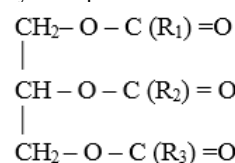
Преподавание с использованием активных технологий производится иначе с группой в виде комплексных занятий, сочетающих теоретические знания с практикой. Студенты максимально концентрируются на дисциплине («погружение») и для каждого из обучаемых существует свой темп усвоения материала, что даёт широкие возможности для реализации личностно-ориентированного подхода в организации учебного процесса. На учебном занятии студенты получают информационные листы и листы с практическими заданиями. Изучая тему, студенты, используя графические организаторы, отображают прочтённую информацию в виде таблиц, схем и т.д.

Идет формирование таких ОК:

- как организация собственной деятельности;
- выбор метода и способа решения профессиональных задач, оценка их эффективности и качества;
- осуществление поиска и использования информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- работа в коллективе и команде, эффективное общение с коллегами, руководством, потребителями;
- самостоятельное определение задачи профессионального и личностного развития, занятие самообразованием, осознанное планирование повышения квалификации [8]. Приведу пример, Информационные листы по теме «Жиры».

Информационный лист 1. «Определение жиров».

Жиры представляют собой сложные эфиры глицерина и высших жирных кислот, их называют триглицеридами. Общая формула жиров:



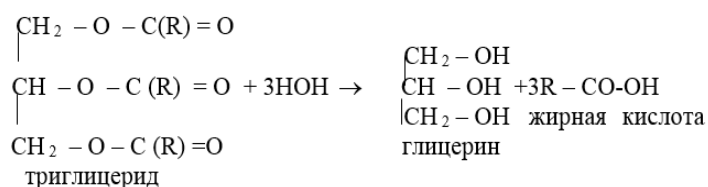
R<sub>1</sub>, R<sub>2</sub>, R<sub>3</sub> радикалы кислот.

Информационный лист 2. «Свойства жиров».

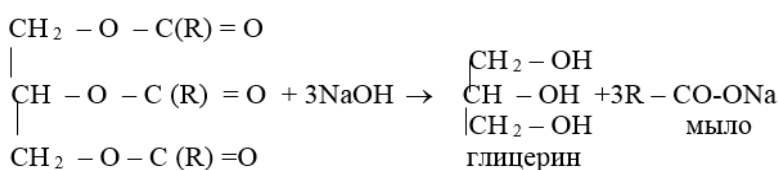


В зависимости от характера радикала кислоты жиры бывают твердые и жидкие. В составе твердого жира преобладают высшие предельные кислоты – пальмитиновая  $C_{15}H_{31}COOH$ , стеариновая  $C_{17}H_{35}COOH$ . В составе жидких жиров (растительных масел) преобладают высшие непредельные кислоты – олеиновая  $C_{17}H_{33}COOH$  линолевая  $C_{17}H_{31}COOH$ , линоленовая  $C_{17}H_{29}COOH$  и другие. Жиры нерастворимы в воде, хорошо растворимы в органических растворителях, но плохо в спирте. Наиболее важными химическими свойствами жиров являются гидролиз или омыление и гидрогенизация.

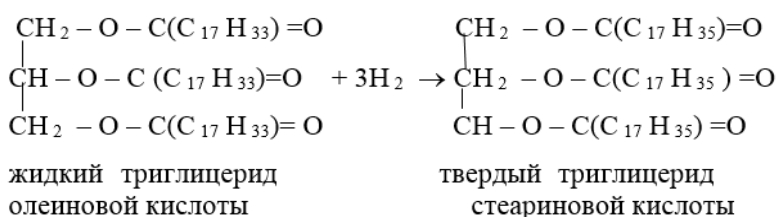
**Схема гидролиза жиров:**



**Омыление щелочью NaOH :**



**Гидрирование жиров :**

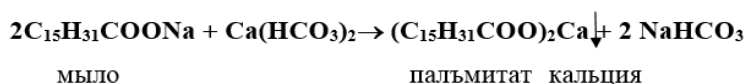


Информационный лист 3. «Переработка жиров».

Твердые гидрогенизированные жиры (саломас) используются в производстве пищевого жира – маргарина.

Из жиров получают мыла. **Твердые мыла** – натриевые соли пальмитиновой и стеариновой кислот:  $C_{15}H_{31}COONa$   $C_{17}H_{35}COONa$ .

**Жидкие (медицинские) мыла** - калиевые соли. В жесткой воде (содержащей растворимые соли кальция и магния) теряется моющая способность мыла, т.к. образуются нерастворимые кальциевые и магниевые соли высших кислот:



**Получение жиров:** синтез жиров энергетически невыгоден. Их выделяют из продуктов растительного и животного происхождения.

### **Значение жиров**

Жиры являются важнейшими питательными веществами. Являясь обязательной составной частью каждой клетки, жиры вместе с углеводами и белками, образуют основную массу органических веществ всех живых организмов. Жиры выполняют разнообразные функции. Им принадлежит важная роль в формировании и старении организма, в деятельности его защитных механизмов.

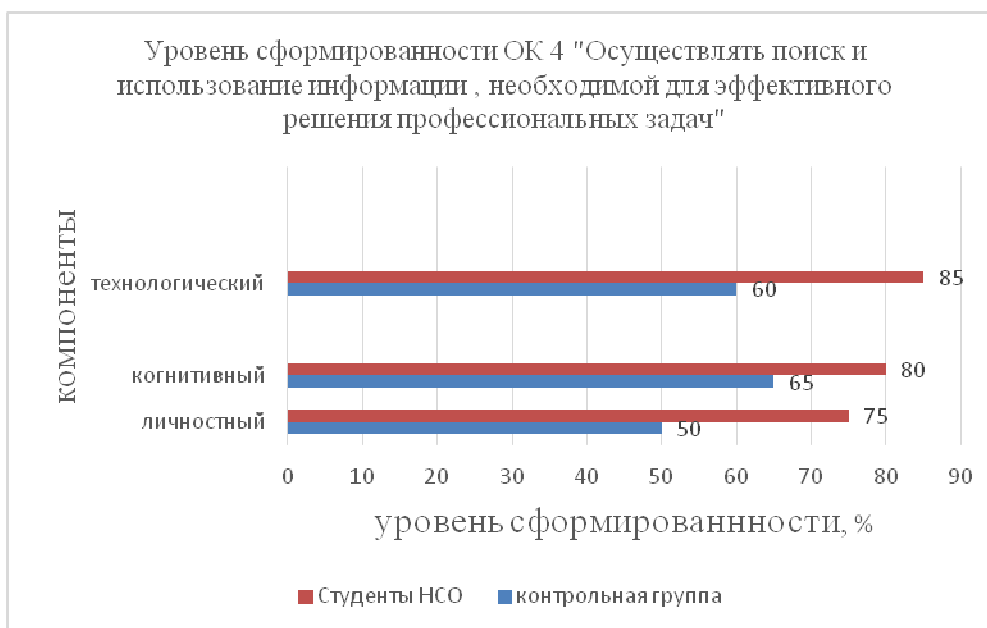
**Лист-задание к информационным листам:** заполнить схему.



Для оценки степени усвоения материала в компетентностной технологии организации учебного процесса применяются тестовые задания, практико-ориентированные задания при выполнении лабораторно-практических работ, проекты. Занятие в компетентностной технологии обязательно заканчивается рефлексией.

При выполнении лабораторных работ по химическим дисциплинам студенты исследуют кислотность, влажность пищевых продуктов, задумываются о составе продуктов, что повышает также мотивацию изучения естественно-научных дисциплин. Знания о свойствах белков, жиров, углеводов, их поведении при нагревании, в дальнейшем используется обучающимися при кулинарной обработке продуктов питания. Происходит формирование профессиональных компетенций будущих специалистов поварского и кондитерского дела. Студенты ведут оформление лабораторного журнала в виде рабочей тетради, что позволяет обучающимся также структурировать учебный материал.

Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся происходит не только во время аудиторных занятий, но и внеаудиторных в рамках научного студенческого общества при выполнении научно-исследовательских работ. Наши студенты исследуют влияние жёсткости воды на кулинарную обработку продуктов питания, заваривания чая, кофе; процессы набухания разных круп, макаронных изделий; анализируют качество мёда, молока и других молочных продуктов. У студентов формируется когнитивная составляющая, технологическая и личностная как общих, так и профессиональных компетенций: студенты получают новые знания, учатся работать в команде, пользоваться информацией, её обрабатывать и имеют дело с объектами, близкими к своей будущей профессии. Студенты выдвигают гипотезы и доказывают их или опровергают, готовят презентации и доклады для выступлений на научно-практических конференциях. Следует отметить, уровень сформированности общих и профессиональных компетенций значительно выше у обучающихся, которые занимаются исследовательской деятельностью в рамках научного студенческого общества, о чём свидетельствуют результаты проведённого анкетирования. Опрос прошли студенты, занимающиеся в НСО 25 человек и контрольная группа студентов 25 человек, выполняющие учебную программу в рамках аудиторных занятий. Полученные нами данные представлены на диаграмме (см. рис. 1).



**Рисунок 1. Уровень сформированности ОК4 у студентов контрольной и исследуемой групп**

Диаграмма подтверждает наши выводы. Следует отметить, что мы проводили анкетирование не по всем компетенциям, а по тем ОК и ПК, которые заложены учебным планом по дисциплинам естественного цикла. Анкетирование было составлено на каждую общую и профессиональную компетенцию. Были разработаны вопросы, позволяющие выявить технологический, когнитивный и личностный компоненты каждой компетенции. На диаграмме приведены данные по ОК 4: «Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач оценивать их эффективность и качество». Данные по уровню сформированности компетенций по другим ОК и ПК схожи.

**Выводы.** Формирование общих и профессиональных компетенций обучающихся происходит как за счёт использования компетентностной технологии обучения, ориентированной на практическую составляющую содержания образования (компетенции), так и за счёт внеаудиторных занятий: участие в научном студенческом обществе при выполнении научно-исследовательских работ.

Формула результата – «Знаю, что...» трансформируется «Буду делать так...». Образовательный процесс носит продуктивный характер. Ведущая роль в учебном процессе при изучении естественно-научных дисциплин отводится самостоятельной и исследовательской работе студентов для достижения результатов обучения (компетенций), обозначенных новыми стандартами. Оценка учебных достижений комплексная: оценивается не только степень усвоения знаний, но и компетентность. Это создание портфолио, продуктов творческого учения, сертификаты олимпиад, успешное выступление на научно-практических конференциях и т. д. Работа по исследованию формирования компетенций студентов СПО нами будет продолжена.

#### **Литература:**

1. Амельченко, А.Ф. Модульные технологии в системе начального и среднего профессионального образования: Методические рекомендации / А.Ф. Амельченко. – Нижний Новгород: НИРО, Модульный ресурсный центр, 2001. – 98 с.
2. Баранников, А.В. Содержание общего образования: компетентностный подход / А.В. Баранников. – М.: ГУ ВШЭ, 2002. – 51 с.
3. Батышев, С.Я. Блочно-модульное обучение / С.Я. Батышев. – М., Транс-сервис. – 1997. – 225 с.
4. Ефимова, С.А. Технология разработки модульных программ: Модульный курс / С.А. Ефимова, С.Н. Коблец, Н.Ю. Посталюк. – Самара – В. Новгород. – 2004. – 124 с.
5. Сергеев, И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – Москва: АРКТИ, 2007. – 129 с.
6. Спиридонова, М.И. Модульно-компетентностный метод обучения при подготовке бакалавров пищевой индустрии / М.И. Спиридонова // Историческая и социально-образовательная мысль. Краснодар. – 2015. – № 4. – С. 182-185
7. Спиридонова, М.И. Научное студенческое общество как эффективное средство формирования общих и профессиональных компетенций / М.И. Спиридонова // Современные подходы к оценке качества подготовки специалистов в условиях реализации ФГОС: технологические и методические аспекты: материалы областной научно-практической конференции (4 октября 2012 г.) / отв. ред. Л.Н. Казакова. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования. – 2013. – С. 115-120
8. ФГОС-сайт fgos.ru – 2016. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-43-02-15-povarskoe-i-konditerskoe-delo-1565/> (дата обращения 19.02.23)

## УДК 376.1

**магистрант Стародубцева Наталья Геннадьевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

**магистрант Бандуристов Дарья Андреевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

**магистрант Еременко Анна Сергеевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

### ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И ЧТЕНИЯ

*Аннотация.* Авторами данной статьи сделан анализ исследования проблемы формирования фонематического анализа и синтеза у обучающихся с нарушениями зрения и чтения (дислексией) на уровне начального общего образования. В работе актуализируется необходимость формирования фонематических представлений у детей с дислексией и с пониженным зрением в условиях семьи. Авторами статьи представлены результаты диагностического обследования особенностей развития фонематических представлений у младших школьников с дислексией и нарушенным зрением (косоглазие, амблиопия, астигматизм). Обозначено содержание и направления коррекционной работы по развитию фонематических представлений у данной категории обучающихся, которое включает использование интернет-технологий в процессе преодоления нарушенных навыков чтения и письма в домашней среде.

*Ключевые слова:* дислексия, нарушения зрения, младшие школьники, семейное воспитание, фонематические представления.

*Annotation.* The authors of this article analyzed the study of the problem of phonemic analysis and synthesis formation in students with visual and reading impairments (dyslexia) at the level of primary general education. The paper actualizes the need for the formation of phonemic representations in children with dyslexia and low vision in family conditions. The authors of the article present the results of a diagnostic examination of the peculiarities of the development of phonemic representations in younger schoolchildren with dyslexia and impaired vision (strabismus, amblyopia, astigmatism). The content and directions of correctional work on the development of phonemic representations in this category of students are indicated, which includes the use of Internet technologies in the process of overcoming impaired reading and writing skills in the home environment.

*Key words:* dyslexia, visual impairment, primary school children, family education, phonemic representations.

**Введение.** Модернизация нормативно-правовых документов в области образования ориентирована на целостное развитие обучающихся на уровне начального общего образования. Внедрение федеральных основных образовательных программ начального общего образования ставит перед педагогом задачу целостного обучения всех детей, в том числе и с особенностями в развитии и здоровье в условиях инклюзивного образования. Скорость освоения программного материала, темп зрительного восприятия, анализа и понимания текста у всех детей проходит с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, но при этом различные нарушения в здоровье не позволяют ребенку в полной мере его освоить [4]. Соответственно перед педагогом возникает необходимость использовать дополнительное время на повторение и объяснение материала, что не всегда является возможным в условиях инклюзии.

Для обучающихся с нарушениями зрения характерно своеобразие речевого развития (Л.С. Волкова, Г.В. Никулина, Т.В. Соколова и др.) [2, 3, 6]. Более того в исследованиях О.Е. Грибовой, Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной и др. у обучающихся начальных классов показаны трудности в освоении навыка чтения (дислексии), которое характеризуется определенными стойкими специфическими ошибками. Количество детей, имеющих нарушения чтения с каждым годом увеличивается, а обучающиеся с нарушениями зрения (функциональными расстройствами зрения) после коррекционных групп дошкольного образования попадают в инклюзивную школьную среду, что обуславливает высокий научный интерес к организации условий обучения данной группы детей в инклюзии.

В практике работы на уровне начального общего образования встречаемся с проблемой билингвизма и с нарушениями зрения у обучающихся с дислексией, что усугубляет работу учителя. Нагрузка урочной и внеурочной деятельности не позволяет в полной мере компенсировать нарушения с учётом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся, поэтому семья, является главным помощником для учителя [8]. У обучающихся с нарушениями зрения и чтения по наблюдениям и научным исследованиям чаще всего нарушено фонематическое восприятие и анализ.

В современной логопедической литературе достаточно много разработок по коррекции фонематических нарушений у обучающихся с дислексией, но у детей с сочетанными нарушениями (зрительными) в условиях семьи имеется дефицит.

**Изложение основного материала статьи.** Нарушения чтения в современной науке широко раскрыто в исследованиях Р.И. Лалаевой, А.Н. Корнева, Л.Г. Парамоновой, О.А. Токаревой, А.В. Ястребовой и др. У младших школьников с нарушениями чтения выявлены своеобразные ошибки в смешении или перестановке букв, пропуске или перескакивании строчек, более того наблюдается «догадывание слов или фраз».

Как отмечается в исследованиях М.Е. Хватцева именно узнавание букв играет важную роль при чтении, и основную роль играет зрительная техника [7]. Так, даже при сохранном зрении у обучающихся отмечается синхронное движение глаз вдоль строки, бинокулярное восприятие букв, скорость движения глаз. Соответственно у детей с нарушениями зрения выделяются специфические особенности зрительного восприятия, что ведет к медлительности, напряжению и быстрой утомляемости при чтении.

Основываясь на дифференцированном подходе к разным видам ошибок у обучающихся с нарушениями зрения при чтении необходимо учитывать этапы коррекционной работы: развитие зрительного и пространственного восприятия и сенсорных эталонов; зрительная память, анализа и синтеза (Р.И. Лалаева) [5].

Данные формы коррекционной работы доступны для взаимодействия в семье. Поэтому родители могут по заданию учителя-логопеда выполнять ежедневно, недолго, интересные мотивационные задания способствующие развитию и коррекции навыка чтения. При этом очень важно соблюдать офтальмо-гигиенические указания врача офтальмолога, или рекомендации соответствующие зрительному нарушению у ребенка [3].

Нами было организовано исследование направленное на развитие фонематических представлений у обучающихся с нарушениями зрения и чтения в условиях семьи. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 6 п. Юловский и МБОУ СОШ № 4 г. Батайска Ростовской области.

Были обследованы обучающиеся 1 классов в возрасте от 7 до 8 лет. Обследование проводилось в середине третьей четверти. Выборка составила 58 детей. Из них выявлено 15 детей с нарушениями зрения (по заключению офтальмолога), и у 14 детей нарушения чтения, которые и были взяты в исследование. В период проведения констатирующего этапа эксперимента дети, вошедшие в выборку исследования, учились в 1 классе, их возраст составил 7-8 лет; на формирующем и контрольном этапах их возраст составил 7-9 лет.

Экспериментальное исследование проходило поэтапно и включало следующие периоды:

- выявили индивидуальные уровневые показатели нарушения фонематических представлений;
- разработали индивидуальные задания по развитию фонематических представлений у детей с нарушениями зрения в условиях семьи с применением интернет-технологий;
- повторное определение уровня сформированности фонематических представлений младших школьников после реализации предложенной системы работы для определения ее результативности.

Для проведения экспериментального исследования для обучающихся с нарушениями зрения (14 детей) были адаптированы диагностические методики по выявлению фонематических представлений у детей с нарушениями чтения Р.И. Лалаевой: уровень развития зрительного восприятия, зрительной памяти, пространственного восприятия, зрительного анализа и синтеза [5].

Основанием для выбора диагностических методик послужили следующие аспекты:

- соответствие возрастным характеристикам испытуемых;
- соответствие цели исследования;
- точность и надежность фиксации выраженности исследуемых качеств;
- возможность объемного представления качественной и количественной характеристики изучаемого явления.

Данные задания были выбраны в связи с тем, что их целесообразно использовать для диагностики учеников 1-2 классов в возрасте 7-9 лет. Также они помогают получить целостную картину об уровне сформированности фонематических представлений младших школьников с нарушениями зрения и чтения, что соответствует цели и задачам исследования, а также позволяет подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу.

С целью получения общего результата по развитию фонематических представлений был подсчитан общий балл по всем диагностическим заданиям и определен общий уровень: высокий, средний, удовлетворительный, недостаточный, низкий.

В результате констатирующего обследования детей с нарушениями зрения выявлено:

- уровень развития зрительного восприятия: 8% – высокий, 21% – средний, 36% – удовлетворительный, 14% – недостаточный, 21% – низкий уровень;
- уровень развития зрительной памяти: 0% – высокий, 14% – средний, 29% – удовлетворительный, 21% – недостаточный, 36% – низкий уровень;
- уровень развития пространственного восприятия: 0% – высокий, 8% – средний, 36% – удовлетворительный, 42% – недостаточный, 14% – низкий уровень;
- уровень развития зрительного анализа и синтеза: 0% – высокий, 0% – средний, 29% – удовлетворительный, 21% – недостаточный, 50% – низкий уровень.

У многих детей возникли затруднения при определении буквы в правильном положении, не могли добавить букве недостающий элемент, запомнить изменения последовательности букв не связанных по смыслу, но похожих по написанию, сложности в определении пространственного расположения предметов относительно других объектов, путали буквы в зеркальном расположении, подборе слов с заданным звуком, а также при подборе слов и выборе картинок с заданным количеством звуков и т.д.

Следовательно, результаты проведенной диагностики обосновывают актуальность выбранной темы исследования, что, в свою очередь подтверждает необходимость проведения формирующего этапа эксперимента, по разработке и апробации системы работы по развитию фонематических представлений младших школьников в условиях семьи с применением интернет-технологий.

В ходе формирующего эксперимента был создан Интернет-портал, на котором размещались методические материалы для родителей: конспекты домашних занятий, памятки и рекомендации. Родители младших школьников, вошедших в экспериментальную группу, направлялись на сайт, с помощью которого они выполняли дома задания и упражнения в соответствии с заданиями учителя-логопеда, учителя начальных классов и специалистов ППк. Родители обязательно распечатывали задания с учетом зрительных возможностей детей, или проговаривали с ребенком задания. Также они имели возможность в домашних условиях корректировать свои действия по развитию зрительного восприятия, зрительной памяти, пространственного восприятия, зрительного анализа и синтеза у своих детей [1]. Для родителей были составлены правила и советы по выполнению заданий, памятки и рекомендации по охране зрения, которые были размещены в соответствующем разделе. Также для родителей создали на портале дополнительные упражнения, задания и игры.

Созданный портал для развития фонематических представлений младших школьников с дислексией и нарушениями зрения в условиях семьи включает следующие разделы:

- 1) Конспекты занятий.
- 2) Игры и упражнения.
- 3) Артикуляционная гимнастика.
- 4) Речевые и зрительные физкультминутки.
- 5) Памятки и рекомендации.
- 6) Рекомендуемая литература.
- 7) Фильмы для детей и родителей.

В разделе «Конспекты занятий» собраны разработки сценариев домашних занятий с целью закрепить пройденный материал на уроках. На начальном этапе разработки и заполнения портала представлены конспекты по следующим темам:

- Звуки [М] и [М'];
- Звуки [Т] и [Т'];
- Звуки [Д] и [Д'];
- Звуки [Т] – [Д], [Т'] – [Д'];
- Звуки [П] и [П'];
- Звуки [Б] и [Б'];
- Звуки [Б] – [П]; [Б'] – [П'];
- Буквы [К] – [Ж];
- Буквы [А] – [Л] – [Д];
- Буквы [Р] – [Б] – [Г];
- Буквы [Ь] – [В] – [З];

– Буквы [И] – [М] – [Н] – [П] и т.д.

Целью каждого занятия являлось развитие фонематических представлений. Конспекты имеют определенную структуру: приветствие, зрительная гимнастика, артикуляционные упражнения, зрительные и речевые задания, физкультминутка, зрительные упражнения, дидактические упражнения и игры. Задания позволяют развивать умения и навыки, входящие в состав фонематических представлений или являющиеся фундаментом данного процесса: умение подбирать слова, начинающиеся или заканчивающиеся на определенный звук, умение подбирать слова с определенным количеством звуков, умение дифференцировать слова по их звуковому составу, фонематическое восприятие, фонематический анализ.

Таким образом, система работы по развитию фонематических представлений у обучающихся с нарушениями зрения и чтения в условиях семьи предполагала создание интернет-портала и размещение на нем полезной информации: конспектов домашних заданий, комплексов зрительной, артикуляционной и моторной гимнастики, речевых и зрительных физкультминуток, упражнений и игр, а также памяток и рекомендаций для родителей. Благодаря собранной на портале информации родители получали необходимую педагогическую поддержку по вопросам организации процесса выполнения логопедических домашних заданий и дополнительных занятий от учителя начальных классов в условиях семьи. Правильно организованная обратная связь (продуктивные результаты выполненных домашних заданий) способствовала сближению родителей с детьми и пониманию и адекватному отношению к речевым и зрительным дефицитам.

На контрольном этапе использовались аналогичные диагностические методики, что и на констатирующем этапе. Диагностические мероприятия были организованы в индивидуальной форме во внеурочное время (после окончания уроков) по согласованию с родителями учеников первых классов.

В результате контрольного обследования детей с нарушения зрения выявлено:

- уровень развития зрительного восприятия: 65% – высокий, 21% – средний, 14% – удовлетворительный, 0% – недостаточный, 0% – низкий уровень;
- уровень развития зрительной памяти: 21% – высокий, 50% – средний, 29% – удовлетворительный, 0% – недостаточный, 0% – низкий уровень;
- уровень развития пространственного восприятия: 29% – высокий, 50% – средний, 21% – удовлетворительный, 0% – недостаточный, 0% – низкий уровень;
- уровень развития зрительного анализа и синтеза: 21% – высокий, 29% – средний, 42% – удовлетворительный, 8% – недостаточный, 0% – низкий уровень.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют, что большинство детей выполняли задания безошибочно или допускали единичные ошибки, тем не менее необходимо продолжить занятия по развитию зрительного анализа и синтеза, на основе комплексного подхода.

Полученные данные в результате контрольного этапа позволяют заключить, что у детей присутствует выраженная динамика показателей уровня сформированности фонематических представлений. Обучающиеся стали допускать намного меньше ошибок по всем заданиям. Следовательно, уровень сформированности фонематических представлений повысился.

**Выводы.** Анализ проведенного исследования по формированию фонематических представлений у обучающихся с нарушениями зрения и чтения в домашней среде показывает положительную и высокую динамику результатов после проведенной коррекционной работы. Развитие фонематических представлений у обучающихся с нарушениями зрения и чтения при соблюдении комплексного и дифференцированного подходов при применении интернет-технологий дает положительные результаты. Родители являются главными тьюторами в сопровождении и соблюдении офтальмогигиенических требований и развитии процесса чтения у собственных детей, более того это позволяет компенсировать нарушения и повысить статус ребенка в классе.

#### Литература:

1. Болдинова, О.Г. Методика развития зрительного восприятия детей с нарушениями зрения различных возрастных групп: методическое пособие для специалистов [Электронный ресурс] / О.Г. Болдинова, Е.А. Иванова, Н.Ф. Маркова, С.Л. Антонова, В.М. Скляднева. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. – 70 с.
2. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей: Учеб. пособие / Л.С. Волкова. – Ленинград: ЛГПИ, 1982. – 68 с.
3. Зрительное восприятие: диагностика и развитие [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Никулина Г.В. [и др.]. – Киров: МЦНИП, 2013
4. Коробейников, И.А. Психолого-педагогическая диагностика развития произвольного поведения и деятельности у детей с нарушениями зрения / И.А. Коробейников, О.Г. Болдинова // Дефектология. – 2022. – № 3. – С. 12-21
5. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция: учеб.-метод. пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Союз, 2004. – 218 с.
6. Филичева, Т.Б. Персонализация в логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Т.В. Соколова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 8. – С. 18-22
7. Хватцев, М.Е. Недостатки речи у детей и их устранение [Текст]: Пособие для учителей. – 2-е изд., перер. – Москва: Учпедгиз, 1939. – 88 с.
8. Goryunova, L. Online gaming parent club as a means of transforming the interaction between teachers and parents of preschoolers / L. Goryunova, O. Boldinova, N. Markova // E3S Web of Conferences: 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021, Rostov-on-Don, 24-26 февраля 2021 года. – Vol. 273. – Rostov-on-Don: EDP Sciences, 2021.

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);

**кандидат педагогических наук, доцент Асесоров Александр Иванович**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

**АНАЛИТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ БИОНИКИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены возможности применения бионики в системе образования для развития творческого интеллекта. Для адекватного интегрирования бионики в учебный процесс проанализированы возрастные и психологические особенности развития интеллекта обучающихся от младшего школьного возраста до студенческого. Приводится обзорная аналитическая информация по проблеме формирования содержания образования для развития интеллектуальных способностей. Показана необходимость поэтапного формирования компонентов творческого интеллектуального развития личности. Отражены основные тенденции формирования творческой активности обучающегося. Определена взаимосвязь между бионикой, предметно-пространственной средой и развитием творческого интеллекта обучающихся разного возраста.

*Ключевые слова:* бионика, интеллект, развитие интеллекта, творческий интеллект, обучающиеся, возрастные особенности развития творческого интеллекта.

*Annotation.* The article considers the possibilities of using bionics in the education system for the development of creative intelligence. For adequate integration of bionics into the educational process, the age and psychological characteristics of the development of the intellect of students from primary school to student age are analyzed. An overview analytical information on the problem of forming the content of education for the development of intellectual abilities is given. The necessity of the stage-by-stage formation of the components of the creative intellectual development of the personality is shown. The main trends in the formation of the student's creative activity are reflected. The relationship between bionics, object-spatial environment and the development of creative intelligence of students of different ages is determined.

*Key words:* bionics, intellect, development of intellect, creative intellect, students, age-related features of the development of creative intellect.

**Введение.** В результате эволюции, длившейся миллионы лет, природа улучшала живые организмы в ходе сложного и постоянно адаптируемого процесса, что обеспечило качество и эффективность её составляющих. Бионика на сегодняшний день является не только источником вдохновения для разнообразной проектной деятельности, но также приобретает важную роль в стандартном наборе подходов к решению проблем в различных областях образования, в частности предлагая новые способы развития интеллекта человека.

Интеллект (от лат. *Intellectus* – понимание, познание) – общие способности к познанию, пониманию и разрешению проблем. Понятие интеллект объединяет все познавательные способности индивида: ощущение, восприятие, память, представление, мышление, воображение. Кроме того, помимо врожденных, биологических особенностей, интеллектуальное развитие во многом определяется и социальными условиями, в которых растет ребенок, тем обучением, которое он проходит. Проблемой развития интеллекта обучающихся занимались такие ученые как Л.С. Выготский [1], Д.В. Глуздов [2], Н.П. Гончарук [3], В.Н. Дружинин [4], И.В. Носко [10], А.В. Светличная [12] и другие.

П. Гилфорд определял интеллектуальные способности человека как возможность обрабатывать информацию, под информация понимая восприятие человека. Дж. Кэттелл утверждал что интеллект это, что можно измерить интеллектуальными тестами. И отсюда у многих закрепилось в сознании понимание того, что интеллект определяется методом его измерения. Такой подход к интеллекту преднамеренно приводит к тому, что вне процесса тестирования термин «интеллект» теряет всякий смысл. Но человек многогранен по своей природе. и естественные проявления интеллектуальной активности, такие как творческие интеллектуальные возможности, или другими словами творческий интеллект, требуют особого внимания. Несомненный интерес в развитии творческого интеллекта обучающихся представляет такая наука как бионика, что и является предметом исследования данной статьи.

**Изложение основного материала статьи.** Бионика является одной из современных наук, изучающей объекты окружающего мира, их устройство и использование в жизнедеятельности человека. Изучение такой сложной и интересной науки и интегрирование её в образовательный процесс должно опираться на учет возрастных и психологических особенностей развития человека от младшего школьного возраста до студенческого.

Ученики младшего звена отличаются высокой восприимчивостью, любознательностью, наблюдательностью и стремлением открывать и узнавать новое. Именно в период младшего школьного возраста, по мнению И.Ю. Кулагиной, дети учатся воспринимать форму, наблюдать за ее изменением, сравнивать между собой объекты, выявлять отличия и сходства [6].

Основные психические процессы, характеризующие интеллектуальную деятельность ученика начальных классов, о которых должен помнить учитель – это память, восприятие, внимание, воображение, наблюдение и мышление. *Память* младшего школьника – первостепенный психологический компонент учебно-познавательной деятельности. Ребенок в этом возрасте демонстрирует склонность к механическому запоминанию, так как у него еще слабо сформированы основные мыслительные операции. Но по мере взросления к 3-4 классу учащийся может демонстрировать запоминание не только различных предметов, но и их параметров: расположение, яркость, цвет, форму, сопоставлять некоторые из перечисленных параметров, опираясь на уже имеющиеся остаточные знания. Учитель, оперируя предметами из области бионики, может проводить параллели со знакомыми детям объектами действительности и, таким образом, обеспечивать их соединение. *Восприятие* учащегося младших классов отличается способностью замечать внешние яркие признаки предмета. Многие дети достаточно быстро овладевают умением сравнивать свойства предметов, выделять их существенные черты [10].

Безусловно эти качества ребенка развиваются в тесной связи с более сложным видом деятельности, чем восприятие, называемое *наблюдение*. Наблюдение формируется в процессе планомерной работы учителя. Учитель на уроках, например, по окружающему миру, регулярно демонстрирует алгоритм изучения предметов через осмотр, тактильное восприятие, описание, прослушивание, зарисовку, схематичное изображение и др. Развитие такого важного психического качества

ребенка целесообразно осуществлять через объекты бионики, так как среди них можно выделить интересные для познания детям элементы окружающего нас мира природы. И наблюдая за ними, у детей формируется уважительное отношение к вещам, созданным природой, понимание важности изучения природы и созданных ею механизмов, а потом переносится и на художественные объекты. Таким образом формируются в тесной взаимосвязи интеллект и духовно-нравственные качества обучающихся [7].

Развитию творческого интеллекта способствует и развитие таких важных качеств как *внимание* и *воображение*. На ранних этапах обучения у младших школьников преобладает произвольное внимание, но поскольку оно интенсивно развивается в процессе обучения, то уже к 4-му классу дети демонстрируют навыки произвольного внимания, которое обеспечивает его концентрацию при изучении различных предметов и их свойств. Через развитие воображения учащиеся успешно воссоздают образ действительности, его составных частей, положение в пространстве, но могут уже, проявляя фантазию, выдумку, создавать и иные образы, подсказанные им природой.

Бионика как наука впервые может изучаться на уроках окружающего мира в начальной школе [13]. Учитель знакомит учащихся с природой, которая выступает в роли инженера, конструктора, художника. Элементы бионики изучаются на уроках окружающего мира по разным темам. На вводных уроках дается информация в общем по млекопитающим, растениям, рыбам и т.д., а также идет сравнение с техническими и инженерными средствами, построенными по мотивам природы. Прикасаясь к растительному миру, дети изучают корни деревьев как идею для опорной конструкции; стебли как основу для идеи Останкинской башни, например; бутоны цветов. Изучая насекомых, птиц, животных, учащиеся находят аналогии природным объектам в архитектуре, инженерии, механике. Знакомство с наукой может происходить изначально на факультативных занятиях или на внеклассной работе в виде проектной деятельности, викторин, кроссвордов и др. Преподаватель погружает учеников в бионику посредством ознакомления с интересными фактами использования формы живых организмов или их принципов работы в архитектуре и технике.

Бионика представляет собой комплексный междисциплинарный подход, используемый для изучения потребностей человека с применением механизмов и законов биологического мира, и возникший на ее основе бионический стиль является одним из современных направлений, поскольку он действительно имеет право создавать среду, близкую к природной. С элементами бионического стиля школьников впервые знакомят на уроках изобразительного искусства начальной школы, когда рассматриваются стили художественной росписи: хохломская, гжель, городецкая. На практике усвоение этих тем проверяется с помощью выполнения творческих работ: украшение простейших предметов интерьера, стилизация сказочных персонажей, природных форм.

Одним из определяющих показателей творческого интеллектуального развития, определяющих успешность обучения учащегося среднего и старшего звена, является *мышление*. Его основы закладываются в раннем возрасте, но особенно интенсивно идут процессы развития интеллекта в подростковом и юношеском возрасте. И здесь творческая составляющая интеллектуального развития школьников несколько нивелируется. Сформировавшиеся в младшем школьном возрасте операции мышления в подростковом возрасте обретают форму формально-логических действий. Школьный образовательный процесс поставлен так, что у подростка продолжает развиваться теоретическое логическое мышление. Учащийся среднего звена применяет операции абстрагирования и демонстрирует способность уходить от конкретного материала к обобщениям и теоретическим обоснованиям. В отличие от младшего школьного возраста подростки успешнее решают логические задания. В этом возрасте учителю целесообразно использовать объекты бионики и для развития данных мыслительных процессов, и для развития творческого воображения. Наблюдение за объектами природы, изучение их строения, механизмов действия, позволяет учащимся увидеть взаимосвязанность процессов, обеспечивающих функционирование объекта, организма, что приводит к эффективному развитию различных операций мышления. А вариативность применения этих же объектов в создании предметной среды для человека способствует развитию креативности. И, по словам А.А. Реана, отдельные умственные операции превращаются в единую целостную структуру [11]. Таким образом интенсивное протекание процессов развития мышления является катализатором для развития и других интеллектуальных сторон личности подростка: восприятие, воображение, фантазия и др.

В средней школе бионика может преподаваться в рамках дополнительной общеразвивающей программы. Такая программа направлена на умение искать инновационные идеи новых структур и форм в природе, архитектуре, технике и дизайне. Результат освоения программы – творческие работы по разным направлениям для участия в выставках, соревнованиях, конкурсах. Программа может содержать в себе разные направления бионики: авиабионика, биомеханика, гидробионика, бионика в приборостроении, эколокация, биолюминисценция, бионика в медицине и бионика в архитектуре, бионика в дизайне. Такого рода программа позволит подросткам за год обучения познакомиться и приобщиться к новейшим достижениям бионических технологий.

Психологические особенности учащихся старшего школьного возраста связаны с наступлением их физиологической зрелости. В старшем школьном возрасте развитие мозга учащихся происходит за счет функционального развития мозга. Мышление подростка характеризуется такими операциями как анализ, синтез, абстрагирование, аргументирование, сравнение, оценка, выводы, обобщения, установление причинно-следственных связей. Оправдано использование в учебном процессе лекций, самостоятельное выполнение лабораторных работ, выступлений с докладами, написание рефератов и т.п., что вносит значительные изменения в характер умственной деятельности старших школьников. Развитие учащегося происходит не спонтанно, а благодаря целенаправленной работе, компетентности учителя, особой логике построения и характеру преподнесения учебного материала.

Бионика в старшей школе может преподаваться в виде факультативных курсов «Учимся у природы», основной целью которого является интеграция естественно-научных дисциплин и творческих дисциплин в практической реализации знаний, а также формирование у обучающихся научно-обоснованного понимания мира. Такой курс направлен на широкое применение активных приемов и методов обучения с целью обеспечения наилучшего понимания обучающимися связи между явлениями и характеристиками природы и предметно-пространственной средой, созданной человеком.

Использование определенных особенностей природных форм в архитектуре и дизайне породило новый стиль – биодизайн. В средней и старшей школе особенности биологического стиля изучают в контексте архитектуры и искусства на уроках «Истории» и «Мировой художественной культуры». Основная цель – познакомить обучающихся с историей архитектурных и художественных стилей, их особенностями, а также сравнить и показать особенности бионического стиля в дизайне и архитектуре [9].

Обучение особенностям бионического стиля в общеобразовательной школе формирует у обучающихся систему ценностных ориентиров и способствует развитию творческого интеллекта на основе художественно-проектной деятельности. Важно, что школьники не только учатся применять в своих средовых проектах образы, подсмотренные у природы, но и учитывают взаимосвязь средового объекта, в основе которого лежит бионическая структура, с окружающим пространством.



Развитие интеллекта у человека не ограничивается школьным периодом жизни, а продолжается в период получения профессии в вузе. В высших учебных заведениях творческой направленности обучение бионическому стилю, например в дизайн-проектировании, отличается углубленным изучением темы, а также формированием собственного стиля в искусстве. Под индивидуальным стилем в творчестве понимается проявление личностных характеристик. И здесь развитие творческого интеллекта напрямую связано с профессиональным интеллектуальным развитием. Формирование собственного профессионального дизайнерского стиля через бионику происходит за счет метода поиска визуальных идей, который направлен на структурирование проектного процесса. В высших учебных заведениях обучение бионическим особенностям сосредоточено на исследованиях когнитивной деятельности, используемой в процессе дизайна [5]. Независимо от того, создается ли бионический стиль в результате одиночных или групповых усилий, умственная деятельность и проектные решения практически реализуются в процессе проектирования.

В.А. Мальцева подчеркивает, что творческий, креативный подход к решению поставленной задачи и использованию стилевых особенностей в дизайн-проектировании невозможен без правильного применения и широкой мобилизации имеющихся знаний, анализа полученной информации и поиска различных возможностей её использования, а значит использования собственного интеллекта личности [8]. Следуя этому направлению мысли, бионический стиль в дизайне можно исследовать, определяя факторы, возникающие в процессах проектирования. Эта концепция предполагает, что стиль – это отличительный личный и профессиональный способ работы дизайнера, являющийся результатом ряда решений, принятых в процессе обдумывания модели выражения. При обучении стилевым особенностям в дизайн-проектировании важно учитывать сформированность культуры художественного восприятия у студентов, в частности когнитивность как способность к умственному восприятию и обработке информации из окружающего мира. Она включает следующие компоненты: эмоциональный, информативный, аналитический, мотивационный, интуитивный, креативный, ценностно-смысловой, рефлексивный. Все эти составляющие можно отнести к творческим интеллектуальным способностям человека.

Подходы к изучению различных источников бионических знаний вариативны. Наблюдение за природными явлениями может быть полезным методом для генерации новых идей и стимулирования развития творческого интеллекта. Бионика основана на способности человека наблюдать, сравнивать, анализировать, систематизировать, поскольку она не только обращает внимание на дизайн естественной формы, но и учитывает ее механические и морфологические особенности.

**Выводы.** В системе образования в настоящее время проявляется все более явно потребность в такой организации подачи знаний, которая бы позволила объединять информацию на основе общих, универсальных принципов, создавая междисциплинарные связи и способствуя развитию творческого интеллекта обучающихся. Если использовать бионику как средство развития, то важно учитывать возрастные особенности восприятия окружающего мира. Дети младшего школьного возраста могут соотносить природную форму, цвета, могут находить сходства и отличия. В среднем школьном возрасте могут подвергаться анализу объекты природы, характеристики могут переноситься на новые объекты, и также могут создаваться дизайнерские объекты в стиле бионика, а старший школьный возраст может переносить физические характеристики природных объектов в новые собственные изобретения. Школьники могут искать новые идеи в формах природы, архитектуре, дизайне и технике. Могут устанавливать причинно-следственные связи, создавать обобщения, определять понятия, устанавливать аналогии, самостоятельно выбирать критерии для классификации, строить логические умозаключения, рассуждения и делать выводы, то есть развивать свой творческий интеллект. Высшее учебное заведение привносит уже несколько иной взгляд на развитие интеллекта обучающихся, связывая этот процесс с профессиональным развитием. И бионика здесь – это интересная и обширная область. Наблюдение за природой может предоставить действенную альтернативную методологию для применения в процессе обучения и развития творческого интеллекта обучающихся в любом возрасте.

#### Литература:

1. Выготский, Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте [Электронный ресурс] / Л.С. Выготский // Умственное развитие детей в процессе обучения: сб. ст. – М.: Государственное учебно-педагогическое изд-во, 1935. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/VUR/VUR-0031.htm#>
2. Глуздов, Д.В. Философско-антропологические основания взаимодействия искусственного и естественного интеллекта / Д.В. Глуздов // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 15.
3. Гончарук, Н.П. Педагогические условия формирования интеллектуальных умений студентов [Электронный ресурс] / Н.П. Гончарук, Э.Р. Валева // Вестник Казанского технологического университета. – 2006. – № 6. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-intellektualnyh-umeniy-studentov>.
4. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие для вузов / В.Н. Дружинин. – 3-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 349 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09237-0. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/516754> (дата обращения: 06.03.2023)
5. Жданов, Н.В. Бионика. Формообразование: учеб. пособие для вузов / Н.В. Жданов, А.В. Уваров, М.А. Червонная, И.А. Черныйчук. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 217 с.
6. Кулагина, И.Ю. Младшие школьники: особенности развития / И.Ю. Кулагина. – М.: Эксмо, 2009.
7. 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.
8. Мальцева, В.А. Когнитивность как критерий сформированности художественной культуры студентов факультета дизайна / В.А. Мальцева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – №41 (300). – 7 с.
9. Науменко, И.А. Бионика в дизайне / И.А. Науменко, А.И. Фех; науч. рук. А.И. Фех // Молодежь и современные информационные технологии: сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, г. Томск, 7-11 ноября 2016 г.: в 2 т. – Томск: Изд-во ТПУ, 2016. – Т. 2. – С. 233-234
10. Носко, И.В. Психология развития и возрастная психология / И.В. Носко. – М.: Просвещение, 2003.
11. Психология подростка. Учебник. Под ред. А.А. Реана. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 480 с.
12. Светличная, А.В. Развитие познавательных процессов в подростковом и старшем школьном возрасте / А.В. Светличная, 2021. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/449802-razvitiye-poznavatelnyh-processov-v-podrostkov> (Дата обращения: 15.05.2022 г.)
13. Соколова, В.П. Бионика в начальной школе. Окружающий мир и внеклассная работа / В.П. Соколова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/okruzhayushchii-mir/2010/07/28/bionika-v-nachalnoy-shkole> (Дата обращения: 18.02.2023 г.)

УДК 37.08

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики  
и образовательных технологий Суменко Лариса Васильевна

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

аспирант Лапшова Ирина Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования «Гжельский государственный университет» (п. Электроизолятор);

доктор юридических наук, профессор, ректор Саидов Заурбек Асланбекович

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

## ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

*Аннотация.* Актуальность статьи обусловлена необходимостью обеспечить качество образования посредством непрерывного роста как квалификации, так и своего личностного потенциала педагога. На основании теоретического анализа показана целесообразность использования внутрикорпоративного обучения для решения данных задач. Цель данной статьи – выявление организационно-педагогических условий внутрикорпоративного обучения, способного влиять на профессиональный рост педагога. Проведенный анализ сложившейся практики работы выявил, что методические объединения педагогов имеют возможность организовывать комплекс мероприятий, способный обеспечить развитие профессиональных компетенций и обновлений смыслов профессиональной деятельности, который включает согласованную работу администрации, методического объединения, коллектива, курсов повышения квалификации, наставничество, самообразование и саморазвитие.

*Ключевые слова:* профессиональный рост, саморазвитие педагога, методические объединения, внутрикорпоративное обучение, наставничество.

*Annotation.* The relevance of the article is due to the need to ensure the quality of education through the continuous growth of both the qualifications and the personal potential of the teacher. Based on a theoretical analysis, the expediency of using in-house training to solve these problems is shown. The purpose of this article is to identify the organizational and pedagogical conditions of intra-corporate training that can influence the professional growth of a teacher. The analysis of the current practice of work revealed that methodological associations of teachers have the ability to organize a set of activities that can ensure the development of professional competencies and updates of the meanings of professional activity, which includes the coordinated work of the administration, methodological association, team, advanced training courses, mentoring, self-education and self-development.

*Key words:* professional growth, self-development of a teacher, methodical associations, intra-corporate training, mentoring.

**Введение.** Федеральный закон от 24.09.2022 № 371-ФЗ [9] фиксирует, что современное образование нуждается в организации образовательного процесса с учетом актуального уровня научных достижений; непрерывности образования в течение всей жизни; участия работников образования в научно-педагогической деятельности; в подготовке высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту. В условиях смены приоритетов образования, кардинального обновления его содержания, форм и средств, учитель испытывает существенные перегрузки в осуществлении своих профессиональных функций [5; 8; 12].

Актуальность представленного нашей статьей исследования обусловлена потребностью непрерывного повышения профессионального уровня учителя – центральной фигуры обеспечения необходимого качества образования. В решении этой задачи широко используются курсы повышения квалификации, работа методических объединений, наставничество, повышение уровня профессионального образования в магистратуре и аспирантуре. Вместе с тем, Н.А. Переломова [5] показывает, что курсы повышения квалификации чаще всего не связаны с обновлением смыслов профессиональной деятельности и направлены на предметно ориентированное содержание и методическое оснащение.

Работа методических объединений школ, в свою очередь, ориентирована на решение текущих задач образовательной организации. Тогда возникает острая необходимость в таком мобильном процессе профессионального обучения, которая бы повышала профессионализм учителя эффективным способом в короткие сроки.

Эту проблему можно решить путем создания комплекса мер внутрикорпоративного обучения педагога и обеспечения в нем профессионального роста учителя.

Наше исследование реализовывалось в ряде населенных малонаселенных пунктов юга России (Ставропольский край). Здесь в силу инфраструктурных особенностей педагогическим коллективам наиболее сложно использовать для профессионального развития ресурс вузов и культурных центров. Общее число обследованных 588 педагогов, из них 48 представителей администрации школ, 42 руководителей методических объединений, 498 учителя-предметника в 11 общеобразовательных школах.

**Изложение основного материала статьи.** Методические объединения (МО) школы традиционно организуют в своем коллективе подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров. М. Поташник [7] рассматривает работу МО как часть непрерывного образования педагогов, нацеленного на освоение «рациональных методов и приемов обучения ... повышения уровня ... методической подготовленности педагога ... обмена опытом между членами педагогического коллектива, выявления и пропаганды актуального педагогического опыта» [7]. Т. Н. Макарова и В.А. Макаров [2] рассматривают работу МО как совокупность согласованных действий администрации и педагогов по повышению качества образовательного процесса и повышения профессионализма самих педагогов.

Разные авторы [1; 3; 6] в центр работы МО ставят: профессиональное информирование, анализ и самоанализ работы, повышение эффективности педагогического труда через распространение передового опыта и творческую, исследовательскую деятельность педагога. Тем не менее, возникает дефицит в формировании у педагогов потребности, умений и опыта профессионального роста. О.Д. Федоров [10] отмечает, что при обилии курсов повышения квалификации для педагогов ни систематичности в их представлении, ни преемственности, ни ориентированности на личность педагога не просматривается. Тогда исключительно формальной работой методических объединений по вовлечению в курсы повышения квалификации решить вопрос профессионального роста школьного учителя невозможно. По этой причине возрастает роль организации внутрикорпоративного обучения – обучения сотрудников одной организации в точном соответствии с целями и задачами развития этой организации и ее сотрудников. Потенциал внутрикорпоративного обучения определяется тем, что, будучи специально организованной формой образования, оно позволяет «доводить» полученное в вузе образование до потребностей и запросов конкретного региона, муниципалитета, школы, оставаясь неформальным [7].

Особенности внутрикорпоративного обучения: коллективная форма обучения, создание команд, ориентация на конкретные задачи образовательной организации, учет индивидуальных особенностей и ресурсов специалистов. Наконец, главным результатом внутрикорпоративного обучения является формирование и развитие коллектива школы.

Н.В. Немова выделяет несколько направлений методической работы, в зависимости от ситуации и профессиональных задач: работа с молодыми специалистами; адаптация педагогических кадров в новой школе; адаптация к новой должности; подготовка кадров к аттестации; обучение при введении инноваций [4]. В этом случае, профессиональный рост педагога выступает как побочный продукт, получение которого относится к возможным или вероятным. В целом, методическое объединение в школе – основная форма организации методической работы по развитию профессиональной компетентности и педагогического мастерства учителя. При реализации внутрикорпоративного обучения методические объединения используют:

- заседания объединений по решению вопросов совершенствования рабочих программ и тематических планов, методики проведения занятий, качества образования, совершенствования учебно-материальной базы, повышения квалификации, аттестации и др. [12];

- открытые уроки и мероприятия, мастер-классы, в качестве предоставления образцов эффективной педагогической деятельности [11];

- участие педагогов в профессиональных и творческих конкурсах региона и федерации («Учитель года», «Аида», «Готовим урок», «Просвещение», «Педразвитие», «Время знаний», «Портал педагога», «Даутесса», «ФГОС проверка» и др.);

- творческие отчеты учителей показывают актуальность, новизну, оригинальность и практико-ориентированность педагогического опыта, его системность и эффективность;

- разработка методических продуктов;

- подготовка публикаций;

- организация методической помощи аттестующимся педагогическим работникам (способствуют осознанному выбору форм аттестации, подготовке аттестационных мероприятий в соответствии с квалификационными требованиями) [8].

В качестве показателей профессионального роста были избраны:

- способность к самодиагностике (диагностировались с помощью методик «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (Е.Е. Рукавишников); САМОАЛ (шкала Самопонимание));

- способность к саморазвитию (диагностировались с помощью методик «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (Л.Н. Бережнова); «Барьеры педагогической деятельности» (Е.И. Рогов));

- способность к самомотивации (диагностировались с помощью методик «Диагностика «Эмоционального интеллекта» Н. Холла (шкала Самомотивация); «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности» основе Д. Макклелланда).

Анализ документации методических объединений общеобразовательных школ базы исследования обнаружил различные элементы работы по стимулированию профессионального роста педагогов: планирование курсов повышения квалификации и открытых занятий (уроков, внеурочных мероприятий); сбор методических копилек; консультирование; участие учителей в профессиональных конкурсах; стимулирование педагогов к подготовке учащихся для участия в конкурсах и т.п. Тем не менее, эта работа представлена фрагментарно. В беседах установлено, что акцент сделан на самообразование и самосовершенствование. В сложившейся практике работы методических объединений профессиональный рост происходит в соответствии с решением тех профессиональных поручений, которые непрерывно поступают образовательной организации.

Диагностика педагогов установила, что они обладают разными уровнями развития педагогической рефлексии, а именно, низкий уровень выявлен у 48% обследованных педагогов. Самая немногочисленная группа – педагоги с высоким уровнем развития педагогической рефлексии (6% от общего числа обследованных). В определенной мере это вызвано тем, что в обследованной группе преобладают молодые педагоги с небольшим стажем работы.

Анализ результатов обследования педагогов установил, что учителя с высоким уровнем самопонимания хорошо осознают свои потребности и желания; им свойственны позитивная «Я-концепция», уверенность в себе и доверие к окружающему миру. То есть, развитие самопонимания меняет множество личностных характеристик, позволяет конструктивно выстраивать отношения с внешним миром. Сравнительный анализ выявил, что молодые учителя значительно хуже владеют рефлексией и отличаются неадекватной самооценкой, педагоги со стажем более 10 лет обладают большей уверенностью и способны признавать свои ошибки, учиться на них.

Согласно диагностики у педагогов уровня саморазвития (по методике Л.Н. Бережновой), по шкалам стремления к саморазвитию, самооценки личностью своих качеств и оценка проекта педагогической поддержки, были получены данные, представленные в таблице (Табл. 1).

Таблица 1

**Распределение педагогов по показателям саморазвития (методика Л.Н. Бережновой)**

Диагностируемые качества	Число обследованных, с указанным уровнем развития качества		
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
стремление к саморазвитию	38%	38%	24%
самооценка	24%	34%	42%
оценка проекта педагогической поддержки	34%	38%	28%

В обследованных педагогических коллективах существенная часть учителей не стремятся к саморазвитию, а их самооценка низкая или средняя. У педагогов с выраженным стремлением к саморазвитию выявлена высокая самооценка, они признают себя способными добиваться значительных результатов в профессии. Разрабатывая проект необходимой им поддержки саморазвития со стороны администрации или руководителей МО, все педагоги фиксируют внешние и формальные стороны: «удобное» расписание; «комфортные» курсы повышения квалификации; четкие образцы и алгоритмы работы; консультирование по подготовке к аттестации. Более 60% обследованных педагогов не задумывались о необходимости профессионального роста, объясняя это занятостью, загруженностью. В центре внимания педагогов существенно чаще указаны сложности в работе, оплата и режим труда, неопределенность требований к качеству работы и др.

Согласно диагностики педагогов (методика Е.И. Рогова «Барьеры педагогической деятельности») установлено, что 14% обследованных учителей находятся в состоянии «активного развития». Они четко представляют основные задачи работы над собой и имеют план действия; у 62% педагогов отсутствует план и действия зависят от меняющихся обстоятельств; 24% учителей не видят смысла что-либо предпринимать, воспринимают себя как завершённую личность.

Активность педагога определена мотивацией к саморазвитию, заданной извне (стимулирование) или педагогом (самотивация). При этом методические объединения формулируют цели и задачи профессионального роста, возможные пути, стимулы. Стимулирующие меры (публичное признание, вынесение благодарности, назначение выплат по результатам профессиональных достижений) воспринимаются руководством как значимые, а педагогами как недостаточными.

Методика «Способность к самомотивации» выявляла способность педагогов в сложных и ответственных условиях обходиться без внешнего «подкрепления», поощрения (Табл. 2).

Таблица 2

### Результаты диагностики способности педагогов к самомотивации

Выявленные способности к самомотивации	Число обследованных
относятся к жизненным проблемам творчески	33%
могут быть спокойными и действовать в соответствии с запросами жизни	38%
могут многократно возвращаться к решению жизненной проблемы	16%
могут спокойно и систематично действовать в критической жизненной ситуации	13%
относятся к рабочим проблемам творчески	9%
могут быть спокойными и действовать в соответствии с запросами рабочей ситуации	13%
могут многократно возвращаться к решению рабочей проблемы	16%
могут спокойно и систематично действовать в критической рабочей ситуации	9%

В целом педагоги обладают позитивным отношением к жизни, но при возникновении осложнений в профессиональной деятельности педагоги испытывают дискомфорт, порой дезориентацию в ситуации, что не позволяет действовать спокойно, систематично и методично. Учителя испытывают потребность в овладении продуктивной профессиональной деятельности, а также возможность осуществлять самопобуждение, самоподдержку, самомотивацию в трудных ситуациях. Вместе с тем, 17% педагогов постоянно стремятся к повышению качества работы, им нравится решать профессиональные задачи повышенной сложности, брать на себя ответственность и проявлять инициативу.

Оценка понимания педагогами своих ресурсов и потребностей в профессиональном росте (опросник САМОАЛ) выявила, что опрошенные декларируют как ценность творчество и стремление к новому, саморазвитию. В то же время около трети педагогов не связывают смыслы своей жизни с профессиональным ростом, вынося его за пределы выполнения работы. Этим учителей отличают высокие показатели, что может интерпретироваться как устойчивое основание для искренних и гармоничных межличностных отношений, естественная симпатия и доверие к людям, честность, непредвзятость, доброжелательность.

Поскольку сложившаяся практика работы методических объединений не может в полной мере обеспечить профессиональный рост, то необходимо создавать специальные программы внутрикорпоративного обучения. Нами были выявлены новые явления в работе методических объединений. В ситуации вынужденной самоизоляции и дистанционного образования (апрель-май 2020 года), именно методические объединения стали организационной структурой, в наибольшей степени поддерживающей усилия педагогов по освоению новых форм взаимодействия с учащимися. Создавшаяся ситуация в образовании требовала от педагогов быстрого поиска способов и средств работы с учениками, поддержание их интереса. В этот период по инициативе самих педагогов стали складываться группы, которые мы условно назовем «взаимное наставничество». Молодые педагоги повышали мобильность, знакомили с информационными технологиями, обеспечили техническое сопровождение, а опытные педагоги поясняли как интересно подать материал, как дозировать задания.

Хотя педагоги школ ранее обучались на курсах повышения квалификации или профессиональной переподготовки с локальным использованием форм дистанционного образования, самостоятельная организация такого обучения для учеников представляла сложности. На базе этого опыта в школах были реализованы меры внутрикорпоративного обучения, продолжавшиеся в 2021 и 2022 годах. В процессе поисковой работы были определены организационно-педагогические условия внутрикорпоративного обучения, способного влиять на профессиональный рост педагога:

- целенаправленная работа администрации образовательной организации и методических объединений по стимулированию профессионального роста на основе изучения значимых для коллектива стимулов;
- оказание консультативной помощи в планировании карьеры на основе профессионального и личностного потенциала, создание индивидуальных планов саморазвития и профессионального роста;
- фиксация профессиональных успехов, сопровождаемая профессиональным и общественным признанием;
- построение последовательной линии повышения квалификации и переподготовки с использованием дистанционных программ и курсов, очно-заочного обучения, семинаров и вебинаров и т.д.;
- обеспечение взаимодействия сопровождающего (наставника, опытного специалиста, талантливого сотрудника) и сопровождаемого (учителя, нуждающегося в помощи, поддержке, консультациях);
- привлечение потенциала ближайших вузов для очно-заочных семинаров, конференций, консультаций, стажировок и т.п., потенциала социально-психологических служб для выработки необходимых качеств личности (стрессоустойчивость, самоорганизация, самоподдержка);
- включение учителя в событийные общности, в которых происходит не только профессиональное, но и личностное, творческое его развитие;
- совершенствование индивидуального стиля работы педагога на основе овладения коллективного педагогического опыта, поиск собственного места и статуса в развивающемся коллективе;
- совершенствование механизмов внешней мотивацию профессионального роста учителя: психологических (общественное признание; рейтинговая накопительная система оценки достижений; карьерный рост педагога) и экономических (бонусная система денежного вознаграждения, компенсационный пакет, социальное партнерство);
- уменьшение формальной регламентации в профессиональных действиях и увеличение доли свободного выбора, вариативности действий, инициативности.

В настоящее время продолжается работа по совершенствованию внутрикорпоративного обучения.

**Выводы.** Проведенное исследование позволяет констатировать, сложившаяся практика работы методических объединений в целом не отвечает современным требованиям к обеспечению профессионального роста педагогов. В тоже время стихийный выбор различных курсов повышения квалификации не способен создать необходимый набор мотивов, содержания и опыта деятельности, приводящий к непрерывному самосовершенствованию педагога. Выявленные в процессе диагностики педагогов недостатки в их способности к профессиональному росту показали важность осуществления внутрикорпоративного обучения, которое позволяет решать задачи развития коллектива и всех его сотрудников. В этом случае администрации школ совместно с методическими объединениями могут создавать благоприятные условия для стимулирования, сознательного педагогами выбора плана действия, организовывать групповую и индивидуальную работу, обеспечивать взаимодействие педагогов со специалистами вузов, социальных служб и др.

#### **Литература:**

1. Абдурахманова, П.Д. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева. – М.: РосНОУ, 2022. – 177 с.
2. Макарова, Т.Н. Организация деятельности методического объединения в школе / Т.Н. Макарова, В.А. Макаров. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. – 160 с.
3. Мустафина, А.А. Роль методической службы школы в самореализации и развитии творческого потенциала педагога / А.А. Мустафина, А.А. Нургожина. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. – С. 38-39. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9770/> (дата обращения: 22.01.2023)
4. Немова, Н.В. Организация функционирования и развития школы. Методические рекомендации для руководителей школ / Н.В. Немова. – М.: АПКИППРО, 2001. – 80 с.
5. Переломова, Н.А. Актуализация личностно-профессионального роста учителя в поствузовском образовании при ИППК. Монография / Н.А. Переломова. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2001. – 176 с.
6. Поташник, М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. Методическое пособие / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 320 с.
7. 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
8. Стуканов, А.П. Синергетическое управление непрерывным повышением квалификации педагогических кадров: дисс... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Александр Петрович Стуканов. – М., 2003. – 360 с.
9. Федеральный закон от 24.09.2022 № 371-ФЗ // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209240008> (дата обращения: 22.01.2023)
10. Фёдоров, О.Д. Внутрикорпоративное обучение в системе непрерывного педагогического образования / О.Д. Фёдоров. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrikorporativnoe-obuchenie-v-sisteme-neprepryvnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 22.01.2023)
11. Хомерики, О.Г. Системное управление инновационными процессами в общеобразовательной школе: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Геннадиевна Хомерики. – М., 1996. – 20 с.
12. Черникова, Т.В. Управление развитием образовательного учреждения: Учебно-методическое пособие / Т.В. Черникова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 304 с.
13. Шимко, Е.А. Способы формирования позитивного отношения педагогов к идее непрерывного образования / Е.А. Шимко // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2013. – №162. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-formirovaniya-pozitivnogo-otnosheniya-pedagogov-k-idee-neprepryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 22.01.2023)

**Педагогика**

**УДК 373.31**

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Тальшева Ирина Анатольевна**  
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга);  
**преподаватель иностранных языков, аспирант Телешева Наталья Владимировна**  
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Елабуга)

### **СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье раскрывается понятие «способность» через призму индивидуальных особенностей человека, от которых зависит успешность выполнения им определённого рода деятельности. Статья включает анализ истории изучения способностей в зарубежной и отечественной педагогике и психологии. На основе проведенного исследования обосновывается целесообразность формирования у школьников самостоятельности как основы развития у них актуальных способностей. Особое внимание уделено связи между компонентами системы «потребность – деятельность – способность». Дана логическая интерпретация использования предлагаемой в статье модели способностей младших школьников для их диагностики в предметной деятельности. В основу модели положены иерархия потребностей А. Маслоу и теория множественного интеллекта Г. Гарднера. Показано, что способности развиваются согласно доминантным типам интеллекта человека.

*Ключевые слова:* способность, иерархия потребностей, тип интеллекта.

*Annotation.* The article reveals the concept of "ability" as individual characteristics of a person, on which the success of performing a certain kind of activity depends. The work includes an analysis of the study of abilities in foreign and domestic pedagogy and psychology. On the basis of the conducted research, the expediency of developing students' independent skills for the effective use of relevant abilities for everyone is substantiated. Special attention is paid to the relationship between the components "need – activity – ability". A logical interpretation of the use of this model in the context of the diagnosis of the subject abilities of younger schoolchildren is given. In the article, the typologies of A. Maslow's hierarchy of needs and G. Gardner's theory of multiple intelligence are taken as the basis for drawing up the scheme. It is shown that abilities are initially divided into innate and acquired. In the future, abilities develop according to the dominant types of human intelligence. Further, the use of terms is justified

*Key words:* ability, hierarchy of needs, types of intelligence.

**Введение.** Научный прогресс и цифровизация уверенно шагнули в реалии жизни людей, изменив во многом развитие и восприятие человека. Многие сферы жизнедеятельности претерпевают изменения. Так и образование сегодня стремится отвечать новым вызовам, предвосхищая требования нового поколения, его психические особенности, интересы и задатки. Обновляются образовательные стандарты, активнее включаются в педагогические процессы психологи и социологи.

Процесс развития российского общества и мира в целом естественен и зачастую непредсказуем. Спектр новых профессий резко увеличивается, затрудняя прогнозирование профессионального будущего сегодняшних первоклассников, ставя педагогику перед сложной задачей смещения акцентов в сторону развития у учащихся самостоятельных навыков выбора будущей профессии. Соответственно ряд способностей, которые необходимо развивать у подрастающего поколения, видоизменяется. Поскольку достаточно сложно спрогнозировать мир в будущем, необходимо разработать универсальные методы, помогающие школьникам эффективно делать самостоятельный выбор актуальной на тот момент профессии, быть в состоянии развить и реализовать востребованные для определенной специальности способности.

**Изложение основного материала статьи.** Исследования способностей в педагогике и психологии имеют многолетний опыт, однако множественность подходов затрудняет понимание понятия «способность». Для определения смысла слова «способности» посмотрим на его этимологию в разных языках. В русском языке термин способность образуется от однокоренного слова «способ», что предполагает овладение определенным способом успешно совершать ту или иную деятельность или активность [7, С. 26].

Английские слова, имеющие смысл «способность», это «capability» и «ability». Их общий корень «able» является отдельным словом, характеризующим физическую возможность человека выполнять какую-либо деятельность. В немецком языке слово «die Fähigkeit» образуется от прилагательного «способный», «fähig», соответственно имеет значение близкое к характеристикам человека, способного к тому или иному роду занятий. Как мы видим, в этих языках просматривается общая логика, позволяющая нам включить в определение следующую формулировку: способность это некоторая особенность, помогающая человеку физически или умственно выполнить какую-либо деятельность.

До того, как психология сформировалась в самостоятельную науку, способности представляли как свойства души, которые понимались как особые силы, данные природой [3, С. 7]. С этой идеи и стала развиваться концепция о наследуемости способностей, которая получила свое развитие в западной психологии и педагогике. Первое научное определение способности дал английский исследователь Френсис Гальтон: «Способности – это биологически детерминированные свойства личности» [3, С. 43].

В дальнейшем теорию наследственности способностей развивали Ч. Спирмен, Л. Терстоун, Д. Гилфорд, проводя исследования и анализируя наличие у человека общих генеральных факторов как врожденных способностей. Таким образом, представители этого направления в своей основе все-таки учитывали врожденные анатомо-физические особенности человека, которые фактически являются предпосылками для развития тех или иных способностей, что фактически и является задатками.

Противоположная идея о приобретенной природе способностей гласит, что именно среда, а также условия жизни, воспитания и обучения играют основную роль в формировании способностей. Данное направление получило значительный отклик в отечественной психологии и педагогике.

Важные исследования в области способностей проводил советский психолог Б.М. Теплов, который понимал способность как процесс перехода от природных задатков к результатам, что фактически является готовностью к овладению знаниями, умениями, навыками. Детальным изучением способностей занимался В.Д. Шадриков, полагая, что способность выражает свойство или множество свойств определенного объекта (индивида), которые проявляются в процессе функционирования [6, С. 34].

В исследованиях многих психологов и педагогов прослеживается неразрывная связь способности и деятельности, где способность является своего рода потенцией, то есть одним из условий эффективности деятельности. То есть без активной позиции человека и участия в той или иной деятельности невозможно развить соответствующую способность. Вполне логично предположить, что любая деятельность осуществляется в первую очередь с целью удовлетворения определенных потребностей. Например, для того чтобы удовлетворить базовые физические потребности, человеку необходимо овладеть способностями обеспечивать себя пищей, теплом, сном. Таким образом, мы получаем логическую цепочку «потребность – деятельность – способность», где каждая потребность мотивирует человека к занятию определенной деятельностью, в процессе которой формируются и развиваются различные способности.

Автором наглядной модели основных потребностей человека является американский психолог Абрахам Маслоу. Он посвятил значительную часть своих исследований изучению мотивации и предложил свое видение потребностей человека. Иерархия потребностей фактически представляет собой систему, состоящую из пяти уровней, где каждый элемент включает определенные потребности, необходимые для гармоничной жизнедеятельности человека. На первом уровне находятся физические потребности, далее потребности в безопасности и стабильности, социальные потребности, потребность в признании и уважении и духовные потребности на высшем уровне [4, С. 21].

Сам А. Маслоу никогда не изображал предложенную иерархию потребностей в форме пирамиды, поскольку заявлял, что потребности не являются отдельными элементами или уровнями, а скорее зависящими друг от друга частями одного целого. Ученый заявлял, что у человека целостного все потребности объединены и способствуют постоянному личностному росту [4, С. 74]. Более того, они изменяются в течение жизни, согласно индивидуальным особенностям и периоду жизни индивида. Для визуальной демонстрации взаимовключенности всех уровней потребностей больше подойдет модель «русской матрешки», которую предложил использовать английский психолог Дж. Роуэн.

Хочется добавить, что достаточно редко обсуждаются аспекты теории Маслоу, согласно которым данная классификация потребностей служит и организующей структурой для различных образов мышления, то есть способов восприятия окружающего мира. Так, на уровне физических потребностей, человек склонен воспринимать только ту информацию, которая мотивирует его к деятельности, удовлетворяющей базовые физические потребности, например, в еде. Его мышление на данном этапе будет кардинально отличаться от способов восприятия на духовном уровне. Это естественный процесс, находящийся в постоянном движении от одного уровня потребностей до другого.

Значит, любая потребность выступает в роли мотива определенной деятельности, побудительной причины поведения. По структуре деятельности В.В. Давыдова, мотив это первый элемент в логической цепочке этапов любой деятельности. Далее формируется цель, в виде образа желаемого результата, которая достигается с помощью средств и методов деятельности. Последними шагами в этой структуре являются сами действия и результат, как итог всей деятельности [2, С. 17]. Именно в процессе этого пути способность и проявляется из теоретической возможности осуществления чего либо, в практическую и реальную способность как таковую.

Говоря о потребностях, интересно задаться вопросом о том, насколько они разные или одинаковые у людей? Ответ будет вполне логичным: они и одинаковые, и разные одновременно. Так, физические потребности есть у каждого человека, удовлетворение которых необходимо, прежде всего, для существования и жизни. Однако степень выраженности этих потребностей будет отличаться у разных людей в связи с различными условиями воспитания, проживания, окружения. Также выраженность потребностей будет существенно варьироваться в зависимости от способа восприятия окружающего мира. Наиболее обоснованной, на наш взгляд, является теория множественного интеллекта американского психолога

Говарда Гарднера. Ученый считает, что люди имеют разные способы восприятия и обработки информации в зависимости от преобладающего типа интеллекта [1, С. 4].

Согласно его теории, можно выделить девять типов человеческого интеллекта: музыкальный, вербальный, межличностный, телесно-кинестетический, визуально-пространственный, логико-математический, натуралистический и экзистенциальный. На сегодняшний день ученый считает вполне логичным дополнить классификацию еще одним типом интеллекта, который развивается в реалиях тесного взаимодействия с цифровой средой и назвать его, например, «метаинтеллектом» или «цифровым интеллектом».

С точки зрения Г. Гарднера интеллект выступает в роли определенного ресурса для развития разных форм мышления и соответственно указывает на наличие и уровень развития определенных способностей человека. Важно добавить, что эта теория рассматривает интеллект в конкретных условиях, а не как доминирование одной общей способности к чему-либо. То есть человек обладает сразу несколькими видами интеллекта, но преобладают, как правило, три-четыре, основываясь на которых мы сможем предложить определенные педагогические подходы и технологии для максимально продуктивного, адресного развития способностей ребенка. Таким образом, зная сильные стороны у ребенка будет более оправдана опора на доминантный тип его интеллекта, что поможет ему максимально эффективно развить и применить в дальнейшем наиболее близкие его типу мышления способности.

Так, в процессе работы с учениками в начальной школе учитель будет опираться на сильные стороны детей, стараясь подобрать верные методики для эффективного развития их способностей. Более того, данная активность, которая естественным образом будет изначально занимать определенное время и усилия педагога, в дальнейшем даст свои плоды и станет картой для индивидуального развития каждого ребенка. На сегодняшний день удобно использовать цифровые онлайн приложения для фиксации тех или иных способностей учащихся, что избавляет учителей от бумажного заполнения карточек и введения отчетов. Еще более эффективной эта работа станет при взаимодействии педагога и родителей, которые могут принять более активную позицию, поскольку напрямую заинтересованы в максимально гармоничном развитии своего ребенка.

Объединим воедино концепции и подходы к изучению способностей и возьмем за основу следующую логическую связь: способность проявляется в деятельности, которая в свою очередь является одним из этапов в процессе удовлетворения потребности. Эту взаимосвязь можно изобразить в виде схемы-диаграммы, содержащей все пять уровней потребностей по А. Маслоу, начиная от физических потребностей и заканчивая духовными потребностями в самореализации. Далее каждый уровень потребностей вертикально будет взаимодействовать с девятью видами интеллекта по Г. Гарднеру, где в месте пересечения соответствующей потребности и преобладающего типа интеллекта можно выстроить уровень развития той или иной способности. Хочется добавить, что с точки зрения педагогики, профессионально заинтересованной в управляемом развитии ребенка, для нас важнее возможность воздействия на способности ребенка, а не просто признание их наследственности. Таким образом, мы распределим все способности по двум категориям - педагогически управляемые и педагогически неуправляемые. Однако целесообразно педагогически развивать у ребенка именно те способности, которые соответствуют его доминантным типам интеллекта, рекомендуя продвинутое обучение в определенных предметных областях.

На основе проведенного теоретического исследования становится очевидным, что все существующие концепции и взгляды на природу способностей принадлежат либо к идее врожденности способностей, либо к точке зрения их приобретенности. То есть, все ученые изучают одно и то же понятие с разных углов зрения и каждый по-своему прав, ведь истина формируется в целостности всех этих концепций. Более того прослеживается заметное преобладание представителей теории формируемых способностей именно среди отечественных ученых. Мы можем предположить, что это обосновано приоритетами марксистской философии, которая активно развивалась в 19-20 веках, где гегемоном общества выступал рабочий класс. Согласно актуальной на тот момент идеологии, продвигалась идея воспитания гениев из представителей трудящихся масс. Проведенный анализ позволяет принять в качестве инварианта «способность» – как некую особенность человека, позволяющую ему совершать определенное действие. Различие позиций в отношении понимания способностей касаются:

- их врожденности или приобретенности;
- возможности их развития в течение жизни;
- возможности воздействия на них.

Вместе с тем, как показывает анализ, эти расхождения отражают лишь разные типы способностей. Для педагогической сферы деятельности, связанной с управлением деятельностью человека, более важно моделирование способностей с позиции управления ими, независимо от степени их врожденности или приобретенности.

**Выводы.** Таким образом, исследования показывают очевидность связи развития способности с деятельностью, осуществляемой человеком. Взаимосвязь этапов деятельности (мотив, цель, технология, результат) указывает на целесообразность рассмотрения способностей в контексте структуры интеллекта человека, в частности с использованием наиболее детальной типологии Г. Гарднера. Множественность интеллекта и психические различия определяют связь способности и деятельности. Деятельность же, в свою очередь, является одним из этапов удовлетворения определенной потребности, которые четко выделены в иерархии А. Маслоу.

Все вышесказанное позволяет нам представить «способность» как феномен со сложной многоуровневой структурой, включающий на концептуальном уровне свойства педагогической управляемости/неуправляемости, соответствие определенным типам интеллекта и возможность удовлетворения определенных потребностей.

#### Литература:

1. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Пер. с англ. – М.: ООО "И.Д. Вильямс", 2007. – 512 с.
2. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для студ. высш. заведений / В.В. Давыдов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 176 с.
3. История философии в кратком изложении / Пер. с чеш. И.И. Богута. – М.: Мысль, 1997. – 590 с. – URL: [http://mts.edu.27.ru/biblio/Phil/colection/pdf/1997\\_hist\\_phil\\_kratk\\_izl.pdf](http://mts.edu.27.ru/biblio/Phil/colection/pdf/1997_hist_phil_kratk_izl.pdf) (дата обращения 14.03.2023)
4. Маслоу, А. Основные представления [о личности] / А. Маслоу. – Самара // Психология личности: учебное пособие / Ред. Д.Я. Райгородский. – Самара: Бахрах-М, 2004. – 379 с.
5. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 328 с.
6. Шадриков, В.Д. Способности и одаренность человека: Монография / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019 – 274 с.
7. Этимологический словарь современного русского языка / Сост. А.К. Шапошников: в 2 т. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 576 с.

УДК 378.2

доцент кафедры германской филологии Тамбиева Лейла Азреталиевна  
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема развития познавательного интереса студентов в процессе обучения иностранному языку в высшем учебном заведении. Студент осознанно должен понимать, что учеба основное и жизненно важное для него дело, ему это необходимо для получения хорошей профессиональной подготовки и дальнейший успех как специалиста зависит от качества его деятельности на занятиях в вузе. Необходимо сохранить его интерес как к изучаемым наукам в вузе, так и воспитать в нем другие моральные качества. Важно обеспечивать мотивацию, поддерживаемую постоянным познавательным интересом. Для этого необходимо методически правильно построить занятие, содержание которого может глубоко мотивировать обучающегося, а не создавать мгновенные интересы.

*Ключевые слова:* иностранный язык, игра, функция, развлечение, мотив, сознательное отношение, познавательный интерес.

*Annotation.* The article deals with the problem of developing the cognitive interest of students in the process of teaching a foreign language in a higher educational institution. The student must consciously understand that studying is the main and vital thing for him, he needs it to get good professional training and further success as a specialist depends on the quality of his activity in the classroom at the university. It is necessary to preserve his interest both in the sciences studied at the university, and to cultivate other moral qualities in him. It is important to provide motivation supported by constant cognitive interest. To do this, it is necessary to build a lesson methodically correctly, the content of which can deeply motivate the student, and not create instant interests.

*Key words:* foreign language, game, entertainment function, motive, conscious attitude, cognitive interest.

**Введение.** В статье исследуется особенный подход развития интереса к познаниям студентов младших курсов на основе обучения иностранному языку.

Учебная и воспитательная деятельность в вузе побуждают любопытство у студента, непосредственный интерес к тому, что он изучает. Он стремится к выполнению деятельности, которая для него значима в высшем учебном заведении, у него появляется желание к отличной учебе. Он ощущает приятные внутренние эмоции при оценке его работы хорошими и отличными оценками.

В большинстве случаев плохое оценивание и сложность обучения приводит к травме психики обучающегося. В младших курсах оценка работы преподавателем в основном зависит от самооценки студента. Студенты в младших курсах уделяют большое внимание своим умственным способностям, особенно тогда, когда они оцениваются другими людьми. Для них первостепенным является всеобщее признание положительных оценок их деятельности в учебном процессе [3].

Цель исследования состоит в изучении технологий развития интереса к познанию студентов и его сохранение в процессе обучения английскому языку в образовательном пространстве. Предмет работы представлен творческой работой обучающегося на занятии иностранного языка.

Самооценка обучающегося складывается на гуманном отношении обучающего и сверстников к обучаемому. Доброжелательное отношение положительно сказывается и способствует развитие личности. Воздействие успеха и неудачи на предыдущее действие – уровень требования к себе. В целом, неудачу обучающегося на младших курсах порождает тенденция к ожиданию неудач будущего, и напротив, успех предыдущей работы определяет положительное ожидание и будущее успеха. Повторение неудачи в учебных действиях студентов, которые также подкрепляются низкой оценкой их знания преподавателем, приводят к усилению ощущения неполноты их знаний.

**Изложение основного материала статьи.** Важнейшей задачей высшей школы является сохранение первоначального интереса студентов к учебе и вне учебной деятельности вообще от начала до конца периода обучения.

Как можно сделать это? Когда молодому человеку хочется быть на улице и проводить свое свободное время со сверстниками, он должен сидеть и заниматься изучением языка, разобраться со словами, предложением. Если работникам вуза не воспитать волю у студента перебороть себя, отказаться в период обучения от действий, которые его отвлекают от учебы, у него начинает постепенно пропадать интерес к учебе в силу возрастных особенностей. Кроме того, к ослаблению познавательного интереса к учебе добавляются большие учебные задания, которые не всегда хорошо оформлены, неинтересные учебники, а также монотонные занятия и так далее. Поэтому, очевидно, что у студента на начальном этапе теряется мотив к учебе. Кроме этой проблемы есть и другие проблемы, которые являются причиной уменьшения интереса к обучению.

Когда теряется интерес к получению знаний, студенты уже на начальном этапе обучения пропускают беспричинно занятия. На последующих этапах обучения, приходя в вуз, они посещают те занятия, которые на их взгляд наиболее интересны, а занятия неинтересные заменяются футболом на спортивной площадке или спортивным клубом.

Для обучающегося в вузе студента учеба должна быть основным и жизненно важным делом, ему необходимо внушить то, что основой получения хорошей профессиональной подготовки и дальнейший успех зависит от качества его деятельности на занятиях. Необходимо сохранить как интерес к изучаемым наукам в вузе, так и воспитать в нем другие моральные качества.

Важно обеспечивать мотивацию, поддерживаемую постоянным познавательным интересом. Это нужно проводить с начальной стадии подготовки. Методически грамотно организованный преподавателем иностранного языка учебный процесс рождает и развивает у студентов на младших курсах обучения такие важнейшие познавательные качества для последующей жизненной деятельности, как необходимость теоретического осознания событий, умения видеть их практическое применение, которые повысят самооценку [1].

При разработке индивидуальных рабочих программ по дисциплине, выборе типа занятия, описаний и дидактического материала педагогу следует помнить о потребностях обучающихся, знать текущие уровни знаний, вероятные перемены. По содержанию образовательный материал и отдельные занятия должны соответствовать текущим требованиям и кругозорам



обучающихся и полностью способствовать тому, чтобы сформировать и развивать новые потребности, необходимые дальнейшему образовательному процессу [2].

Таким образом, содержание каждого курса должно глубоко мотивироваться, а не создавать мгновенные интересы. Необходимо использовать ссылки, которые будут иметь практические значения в дальнейшей жизни, и, прежде всего, это решит вопросы научного и практического понимания изменений в реальной действительности, объектов окружающей среды, освоения технологий такого понимания. Только такой вид работы стимулирует студентов изучать знакомые и постоянно наблюдаемые события, которые станут основой их участия в значительных учебных мероприятиях. Они имеют направление на содержание, а не на второстепенные цели этого вида работы [7].

В современной методике обучение протекает в период обучения. Преподаватель иностранного языка видит результат своей деятельности, из которой состоит образовательный контент, какие разделы содержания связаны между собой, т.е. от структуры образовательных мероприятий, результатов образования, от образовательных и формирующих ролей, взаимоотношений со студентами, к своей работе в большинстве случаев, в целом организации преподавателем образовательного процесса [8].

В своей профессиональной деятельности преподаватель обязан использовать всевозможные технологии, которые станут способом повышения интереса обучающихся к иностранному языку в образовательной системе, создание мотива к его изучению, подъема активности и у обучающихся должно быть желание общаться на не родном языке.

Одной из таких технологий работы в учебном процессе является игра. На занятии иностранного языка игра выполняет не только функцию развлечения, но и является также коммуникативной деятельностью. Большинство выдающихся педагогов признают эффективность использования игрой методики на занятии иностранного языка. Они показали, что игра повышает эффективность работы с обучающимися, только если она правильно организована.

Такая методика работы преподавателя развивает интерес получения знаний студентом. Необходимы различные подходы, которые создают новую и интересную атмосферу достижения поставленных целей обучения. С помощью игровой методики, занятий интегрированного содержания, при создании проблемных ситуаций преподавателем и их практики на занятиях иностранного языка можно развить творческое мышление для выполнения нетрадиционных заданий, которые им нужны для управления и планирования поисковых действий [9].

Такая постановка обучения развивает важные мыслительные качества: гибкость, критичность и видение проблемы глубже. Независимое мышление, креативность, выработка основ исследовательских умений входят в основные задачи образования в вузе. Для решения этих задач преподавателю иностранного языка необходимо широко использовать видеозанятия, учебные экскурсии, занятия в форме спектаклей, интервью – занятия, занятия праздники, что в целом составляет базу нестандартной методики при обучении языкам в вузе [4].

Основные преимущества этих методов существенно усиливаются при применении и реализации интернет технологий. Интернет технологии дают огромные информационные возможности.

Неудивительно, что преподаватели иностранного языка так широко используют на своих занятиях потенциал, предлагаемый глобальной сетью. Он используется для решения конкретных целей занятия, дидактических задач. Но при этом необходим учет возрастных особенностей обучающихся. Интернет – занятия отличаются своими уникальными возможностями при изучении иностранного языка. Он предлагает языковую среду носителей, уже доступную в начальных курсах. Важно помнить цели, для которых используются весь ресурсный потенциал Интернета. Например [5]:

- включение учебного материала, помещенного в сеть в содержание курса;
- для поиска обучающимися информации в рамках проекта;
- сбора недостающего информационного материала.

Информационный ресурс интернета как учебный материал по языку позволяет преподавателю вести занятие более эффективно, интегрируя его в обучение, он решает определенные задачи курса дидактического содержания:

- улучшить возможности прослушивания на базе реальных записанных текстов;
- восполнять активный и пассивный лексический запас;
- сформировать стабильную мотивацию для усвоения иностранного языка [6].

Известный методист Г.В. Рогова предлагает включение следующих Интернет-материалов в объём курса, развивающих интерес к получению знаний [10].

Видео-занятие.

Видео-занятие запланированное преподавателем иностранного языка решает важную коммуникативную задачу. На основе реальных и воображаемых речевых ситуаций развиваются навыки диалогической и монологической речи. Предлагая вести диалог по воображаемым ситуациям, преподаватель включает обучающихся в школу культурных ценностей носителей языка. Поэтому для этой цели используются аутентичные и видеоматериалы.

Аутентичные и видеоматериалы способствуют выполнению наиболее важных требований коммуникативной техники – представление владения языком как в естественной среде, понимание и использование студентами языковой культуры носителя.

Видеофильм развивает различные аспекты умственной деятельности, в частности память и внимание. На занятиях создается рабочая атмосфера, развивается познавательная деятельность. Видеофильм интересен даже пассивному студенту, он делает его активным. Использование такого вспомогательного средства обучения на занятии иностранного языка имеет свое преимущество – его эмоциональное воздействие на студента. Вследствие этого, личное мнение обучающегося к тому, что он просмотрел, должно быть принято во внимание преподавателем.

Итак, психологические особенности воздействия учебных видеороликов на обучающихся способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной компетентности студентов.

Занятие-экскурсия. Студент заочно совершает поездку в город познакомиться с культурой иностранного гостя, умеет общаться с зарубежным гостем и т.д. Культурный диалог включает в себе использование культурологического материала своей страны и его сравнение с культурой изучаемых языков.

Использование языковой литературы на занятиях по иностранным языкам повышает навыки речи и способствует созданию коммуникативной, когнитивной, эстетической мотивации. Подготовка к спектаклю является творческой работой, способной развивать языковые навыки студентов и объяснять индивидуальные творческие способности.

Занятие-спектакль. Такое занятие стимулирует умственную и речевую деятельность студентов, повышает их интерес к литературе, служит лучшим методом усвоения языка и в то же время углубляет знание изучаемого языка, поскольку происходит процесс запоминания слов.

Занятие-праздник. Такое мероприятие расширяет знания студентов об обычаях и традициях носителей изучаемого иностранного языка, повышает их способность общаться на другом языке, позволяя им участвовать в различных ситуациях межкультурного общения.

**Выводы.** Таким образом, выше перечисленные виды занятий, отличные от традиционных способствуют развитию познавательного интереса студентов к изучаемой науке - иностранному языку. Занятия иностранного языка в нетрадиционной форме относятся к методическим технологиям активного обучения, поскольку развивают и сохраняют мотивацию студентов к получению знаний до истечения срока обучения в вузе.

**Литература:**

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова / Пособие для учителя. – Москва: АРКТИ, 2003. – 192 с.
2. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов. – Москва: Высшая школа, 1982. – 373 с.
3. Лепشوкова, С.М. Формирование учебно-языковой и культурной компетенций учащихся при обучении анализу компонентного состава фразеологизмов / С.М. Лепشوкова, Э.К. Текеева, С.Р. Халилов // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2022. – № 74-1. – С. 147-150
4. Лепشوкова, С.М. Проблема фразеологических единиц в современной лингвистике / С.М. Лепشوкова // Тенденции развития лексики и грамматики карачаево-балкарского языка. Сборник научных статей. К 70-летию Махти Зейтуновича Улакова. – Нальчик: Принт Центр, 2021. – С. 119-122
5. Лепشوкова, С.М. Словообразовательные модели производных существительных / С.М. Лепشوкова // Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. Выпуск XVIII. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 154-158
6. Лепشوкова, С.М. Словообразование как лексикологический феномен / С.М. Лепشوкова // Традиции и инновации в системе образования. Международный сборник научных статей. Выпуск XVII. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2019. – С. 144-148
7. Лепشوкова, С.М. Повтор как лексико-синтаксическое средство взаимодействия реплик в диалоге / С.М. Лепشوкова, А.И. Болатчиев // Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения народного поэта КЧР Назира Ахьяевича Хубиева. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 218-222
8. Лепشوкова, С.М. Реплики диалога в английском языке / С.М. Лепشوкова, А.И. Болатчиев // Языки и литературы в поликультурном пространстве России: современное состояние и перспективы развития. Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, посвященной 85-летию со дня рождения народного поэта КЧР Назира Ахьяевича Хубиева. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, 2020. – С. 222-226
9. Лепشوкова, С.М. Проблема эмоциональной окрашенности речи в языкознании / С.М. Лепشوкова // Клычевские чтения – 2020. Материалы научно-практической конференции с международным участием. – Карачаевск: Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева. – 2020. – С. 274-278
10. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – Москва: Просвещение, 2012. – 224 с.

Педагогика

УДК 371.398

**кандидат педагогических наук, доцент Терещенко Наталья Александровна**

Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

**магистрант Щиповскова Инна Владимировна**

Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

**магистрант Ламонова Татьяна Сергеевна**

Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

### МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ НАРОДНОЙ КУКЛЫ ДЛЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ

*Аннотация.* В представленной статье рассматривается комплекс обучающих методов по созданию народной куклы для мультипликации. Особое внимание уделялось организации творческой деятельности, мотивации учащихся к народному творчеству. Предложенные авторами методы ориентированы на занятия в общеобразовательных учреждениях и организации дополнительного образования детей. Описанная система методов экспериментально проверена. Рассматривая методы обучения созданию народной куклы, мультипликацию можно расценивать как средство приобщения детей к народной культуре и развитию способностей у детей младшего школьного возраста. Используя народную куклу как персонажа для мультипликации, наблюдается мотивация к изучению народной культуры. Применяемый метод, влияет на эмоционально-чувственный мир ребенка, мотивирует на дальнейшую деятельность, активизирует процесс изучения народной куклы. Одним из важных компонентов является создание ситуации успеха, важной для обучающихся, при которой необходимо учитывать возможности каждого ребенка, не требуя от него невозможного, что определяет индивидуальный путь к успеху. Создавая рукотворный продукт и применив его в мультипликации, у учащихся расширяется кругозор, формируется представление о культуре народа и, в общем, обогащается учебный процесс. Для решения проблемы обучения созданию народной куклы для мультипликации, предлагается сформировать методы обучения детей младшего школьного возраста, которые будут способствовать успешному видеотворчеству.

*Ключевые слова:* методы обучения, мультипликация, народная кукла, ситуация успеха, познавательный интерес, воображение.

*Annotation.* The article presents a set of training methods for creating a folk doll for animation. Special attention was paid to the organization of creative activity, motivation of students to folk art. The methods proposed by the authors are focused on classes in general education institutions and the organization of additional education for children. The described system of methods has been experimentally tested. Considering the methods of teaching the creation of folk dolls, animation can be regarded as a means of introducing children to folk culture and developing the abilities of children of primary school age. I use a folk doll as a character for

animation, there is a motivation to study folk culture. The applied method affects the emotional and sensory world of the child, motivates further activity, activates the process of studying folk dolls. One of the important components is the creation of a success situation, important for students, in which it is necessary to take into account the capabilities of each child, without demanding the impossible from him, which determines the individual path to success. By creating a man-made product and using it in animation, students broaden their horizons, form an idea of the culture of the people and, in general, enrich the educational process. To solve the problem of learning how to create a folk doll for animation, it is proposed to form methods of teaching children of primary school age that will contribute to successful video creation.

*Key words:* teaching methods, animation, folk doll, success situation, cognitive interest, imagination.

**Введение.** Стремительно развивающееся общество широко использует мультимедиа, сетевые технологии. Успешность применения инновационных технологий в области мультипликации на занятиях, как в общеобразовательных школах, так и в дополнительном образовании позволяет прогнозировать динамику эффективных методов применяемых в творческой деятельности, развитие творческого потенциала.

Желание перевоплощаться присуще детям с раннего возраста, особенно активно наблюдается у младших школьников. У кого-то эта способность достаточно ярко выражена, зачастую на высоком уровне, другим присуще зажатость, стеснение. Современная педагогика ставит задачу воспитать творческую, самодостаточную личность, ребенок в игре воображает себя в роли различных персонажей. Большинство младших школьников реализуют свои желания перевоплощения в кукле, которую сделали своими руками. При создании текстильной куклы, юные творцы фантазируют, перевоплощаются вместе с персонажем, сочиняют текст и т.д. А для сохранения результативного обучения применяют рукотворную куклу в мультипликации, что вызывает неподдельный интерес к созданию народной куклы и народному творчеству в целом.

Л.С. Выготский утверждает, все, что сделано вокруг нас, является рукотворным продуктом человеческого воображения и творчества [1]. Абсолютно любой фантастический образ имеет общее с действительностью, опирается на опыт человека, отражает его настроение. Благодаря такой особенности ребенок без труда может создавать замыслы умственных действий. Поэтому дети младшего школьного возраста активно проявляют себя в литературе, изобразительном искусстве, театре, перевоплощаясь, реализуя свою фантазию.

Мультипликация тесно связана с интеллектуальной и творческо-познавательной деятельностью. В своем исследовании мы опираемся на концепцию Ж. Пиаже о развитии интеллекта ребенка, в основе, которой лежит понимание механизмов «равновесия» между ребенком и вещами. Автор концепции описывает теорию развития основных стадий ребенка. У детей младшего школьного возраста появляются познавательные структуры, называемые группировками. Благодаря таким мыслительным действиям, ребенок уже способен понимать отношение предметов, их качества, свойства. Следовательно, работая над видеотворчеством, дети младшего школьного возраста справляются с задачами съемочного процесса, проявляя умственные способности в творческой деятельности. В результате приобретённых знаний ребенок оказывается в состоянии «равновесия», баланса взаимодействия с окружающим миром, где рассматривается роль взрослого во взаимодействии с миром вещей. Наличие знаний у ребенка, еще не может служить показателем уровня развития логических форм его мышления [6].

**Изложение основного материала статьи.** Изготавливая народную куклу для мультипликационного фильма, детям прививают нравственные качества, любовь, идею гуманного образования. Включая в учебный процесс видеотворчество, ребенок развивает коммуникативные навыки, учится правильно ставить голос, расставлять интонации, развивает творческие способности. При использовании тряпичной куклы в мультипликации, наблюдается мотивация к изучению народной культуры, также применяемый метод, влияет на эмоционально-чувственный мир ребенка, мотивирует на дальнейшую деятельность, активизирует процесс изучения рукотворного продукта. Процесс приобщения детей, к традиционной тряпичной кукле используя видеотворчество, предполагает решение определенных воспитательно-образовательных задач:

- развитие эстетического воспитания, привитию интереса и любви к народным традициям на примере рукотворной куклы;

- умение самостоятельно создавать художественные изделия в традициях народного творчества, в процессе которого формируются практические навыки работы с текстильными материалами;

- обучение работать по технологическим картам при работе по изготовлению народной куклы.

Изучая психолого-педагогические условия младших школьников на занятии по мультипликации, в процессе наблюдается желание ребенка проявить себя, выявить возможности тряпичной куклы. В ходе занятий педагогу необходимо изучить возрастные особенности учащихся, их возможности в творческом процессе, ожидания рукотворного продукта и оживления его средствами мультипликации. Несмотря на то, что при съемочном процессе двигаются только куклы, учащиеся должны быть в хорошей физической форме, так как кукол необходимо длительное время удерживать, не перемещая согласно анимационной технологии. Осваивая правила управления, оживления персонажа, ребенок должен убедительно передать характер куклы, где необходимо владение имитации голоса. Важным моментом психолого-педагогических условий обучения созданию народной куклы для мультипликации является организационная составляющая, выраженная в методах обучения.

Для организации творческой деятельности на занятиях с младшими школьниками необходимо создать благоприятные условия для творчества, организовать ресурсное обеспечение. Для успешного обучения учащихся необходимо применять методы, способствующие развитию творческих способностей, знанию культуры русского народа, умениям в работе, как с народной куклой, так и с инновационными технологиями, мотивации к творческой деятельности. Согласно словарю терминов и понятий цифровой дидактики, понятие инновация гласит как нововведение, новшество, качественно новое изобретение [7, С. 12]. Методами можно назвать анализ видов искусств, решение творческих задач на практике и т.д. Мультипликация не так давно внедрилась в педагогическую систему, но, тем не менее, результативность на практике достаточно высокая. Рассматривая методы обучения создания народной куклы, мультипликацию можно расценивать как средство приобщения детей к народной культуре и развитию способностей у детей младшего школьного возраста.

Потребность к эмоциональному общению играет большую роль в развитии детей младшего школьного возраста. Для достижения положительных результатов в творческой деятельности, или наоборот торможения отрицательных, используют метод поощрения. Спектр поощрений достаточно широк. Это может быть похвала, награждение, подбадривание, выставление высокой оценки. Также поддерживать интерес к творческой деятельности использование игр и игровых форм организации. По мнению А.С. Макаренко, игра для ребёнка имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Как ребёнок показывает свои способности в игре, так во многом взрослый человек будет проявлять себя в работе. Игра выступает, как мотив радости в учении [3]. Видеотворчество погружает ребенка в мир игры, при которой развиваются личностные способности ребенка, перерастая из одинокой игры с куклой в групповую, приобретая новые формы с понятиями коллективного интереса.

Создание ярких наглядно-образных представлений на занятиях дает ребенку повышенную прочность запоминания материала. Наглядный показ иллюстраций, схем по созданию народной куклы, учебных фильмов по мультипликации и т.д., помогает стремительнее осмыслить материал.

Для достижения результативности в работе с народной куклой, как при создании интересного видеотворчества, так и коллективного творчества в целом, необходимо создать ситуацию успеха, где будет выполнено четкое сочетание условий.

Словарь Ожегова С.И. гласит, что ситуация – совокупность обстоятельств, положение, обстановка [4, С. 1126]. Ситуация успеха важна в работе с детьми, так как позволяет преодолеть пассивность, снять агрессию. В. А. Сухомлинский в своих трудах писал, что очень важно определить, на что способен ученик в данный момент своей творческой деятельности. Необходимо учитывать возможности каждого ребенка, не требуя от него выше его сил, определить индивидуальную тропинку к успеху.

Не менее важная задача в педагогической деятельности воспитать личность, стремящуюся к познанию. По мнению Г.И. Щукиной, познавательный интерес – это «избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями». Одна из особенностей познавательного интереса заключается в наполнении эмоциями мыслительной и интеллектуальной деятельностью [8]. Познавательный интерес младших школьников совершается с радостью и увлечением, при условии мотивационного средства, в данном случае, где выступает мультипликация. Он влияет положительно не только на творческую деятельность учащихся, но и на протекание психических процессов как память, воображение, мышление. Процесс детского видеотворчества имеет свою особенность, которая заключается в непосредственном взгляде на мир. Пусть недостаточно профессиональна в техническом исполнении, но в ней наблюдается присутствие детства. Применяя на практике методы обучения в работе с народной куклой, необходимо мотивировать учащихся, создать комфортную, творческую атмосферу. Чтобы дети испытывали потребность в творческой деятельности, важно заинтересовать, организовать мотивацию. Достаточно частой мотивацией служит рукотворный подарок для близкого человека или игрушка, которая может послужить демонстрационным материалом или персонажем для анимации [5]. Создавая рукотворный продукт и применив его в мультипликации, у учащихся расширяется кругозор, формируется представление о культуре народа и, в общем, обогащается учебный процесс. Совместный творческий процесс учащихся и педагога при изготовлении народной куклы для мультипликации положительно влияет на раскрытие потенциала, развитие моторики, формирует воображение. Выразительные средства мультипликации являются наиболее естественными стимуляторами творческой активности, способствуют познавательному интересу у детей младшего школьного возраста. Творческий процесс создания мультипликационного фильма, дает возможность ребенку создавать своими руками не только тряпичную куклу, но и оживлять его при помощи инновационных мультимедийных инструментов. В работе над созданием мультипликационной истории, учащейся примеряет роль не только создателя персонажей, но и режиссера, актера, монтажера. На всех этапах юный мультипликатор знакомится с разными видами творческой деятельности, получает бесценный опыт и много интересной информации. Оживление объемных текстильных образов основывается на покадровой съемке персонажей и декорациях. Полученные кадры соединяются в определенной последовательности, и мы наблюдаем иллюзию движения кукол. Именно интерес к компьютерным технологиям и мультфильмам позволили приобщить детей к истокам народной культуры, сформировать у них элементарные представления о народной игрушке, о способах и последовательности ее изготовления, важно не только давать знания, но и создавать условия для их практического применения.

Видеотворчество с участием народной куклы оказывает значимое влияние на формирования у детей представления о добре и зле, сравнивая героев мультфильма, учится уважению к другим. Придуманные события позволяют развить у детей младшего школьного возраста мышление, воображение, сформировать его мировоззрение. Медиаобразование, а тем более театральное действие, в результате которого зрителю демонстрируются «настоящие» предметы, направлено на обогащение духовного мира культуры ребенка, подготовка его к многообразию информационной среды. В мультипликации реальность отсутствует, замещаясь иной «реальностью», границы которой совпадают с границами человеческого воображения [2].

Организуя работу по данному направлению, необходимо опираться на ведущие для школьников виды деятельности: игровую и художественно-продуктивную. Необходимо организовать работу в группах для поисковой деятельности, изготовить народную куклу и оживить ее, применив технологии мультипликации.

**Выводы.** Следует отметить, что значимость видеотворчества в обучении подрастающего поколения не менее значимый процесс, чем освоение общеобразовательных предметов в школе. Использование средств мультипликации для подачи информации, способствует более легкому восприятию материала, являясь достаточно мощным средством, которое воздействует на сознание ребенка. Высокое эмоциональное восприятие характерно детям младшего школьного возраста, поэтому просмотр продукта созданного своими руками, способствует игровой мотивации, познавательных, регулятивных, коммуникативных, а также личностных результатов. Экспериментально проверив методы обучения на занятиях с младшими школьниками, создавая рукотворный персонаж, используя ресурс мультипликации, авторы предлагают применить данные методы в образовательном процессе учреждений дополнительного образования.

#### **Литература:**

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Ершова, А.П. Искусство в жизни детей. Опыт художественных занятий с младшими школьниками / А.П. Ершова, Е.А. Захарова, Т.Г. Пеня. – Москва: Просвещение, 1991. – 128 с.
3. О воспитании: Золотой фонд педагогики / [А.С. Макаренко]; под ред. Д.И. Латышина. – Москва: Школьная Пресса, 2003. – 192 с.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры, 1994. – С. 1126.
5. Педагогика творчества саморазвития: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманит. спец. и группе спец / [В.И. Андреев]; под ред. В.И. Андреева. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 500 с.
6. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Генезис, 2003. – 192 с.
7. Словарь терминов и понятий цифровой дидактики / Сост. Н.В. Ломовцева, К.М. Заречнева, О.В. Ушакова, С.Ю. Ярина. – Екатеринбург: РГППУ: Ажур, 2021. – С. 12.
8. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся / Г.И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1981. – 208 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Течиева Виктория Заурбековна  
Северо-Осетинский государственный педагогический институт (г. Владикавказ);  
аспирант Цгоева Залина Гариковна  
Северо-Осетинский государственный педагогический институт (г. Владикавказ)

### ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: НОВАЯ МОДЕЛЬ

*Аннотация.* Рассмотрено современное содержание педагогической практики, как необходимого элемента профессиональной подготовки студента-бакалавра, будущего педагога. Определены основные векторы развития и адаптации педагогической практики к современным особенностям образовательного процесса с учётом компетентностного подхода к образовательному процессу. Выявлены недостатки организации и проведения педагогической практики в условиях современного образовательного процесса, не соответствующие требованиям действующей редакции Федеральных государственных образовательных стандартов и требованиям современного образования. Актуальность тематики работы определена тем, что в настоящее время студент-бакалавр, обучающийся на педагогической специальности, не имеет иной возможности, кроме педагогической практики, для практической обработки полученных теоретических знаний, навыков и умений к самостоятельной работе по выбранной профессии. Именно педагогическая практика выступает тем элементом образовательного процесса, который готовит студента-будущего педагога к самостоятельной работе, к разноплановому взаимодействию с обучающимися. Целью работы выступили происходящие в настоящее время в России процессы реформирования системы образования страны и это обстоятельство накладывает дополнительные обязательства на современного российского педагога в части его профессиональной подготовки, компетентности, готовности к решению образовательных, воспитательных и иных задач. Разработана и предложена авторская модель организации и проведения педагогической практики с учётом требований современных стандартов образования, с применением интерактивных технологий и информационно-компьютерных технологий, актуальных для современного образовательного процесса. Подробно раскрыты этапы предлагаемой модели с описанием необходимого инструментария на каждом этапе и действий, как самого студента-практиканта, так и руководителя практики от ВУЗа.

*Ключевые слова:* студент, образование, педагогическая практика, ФГОС, ВУЗ, школа, образовательная программа, научная работа, практико-ориентированная модель, компетентностный подход.

*Annotation.* The modern content of pedagogical practice is considered as a necessary element of professional training of a bachelor student, a future teacher. The main vectors of development and adaptation of pedagogical practice to the modern features of the educational process are determined, taking into account the competence-based approach to the educational process. The shortcomings of the organization and conduct of pedagogical practice in the conditions of the modern educational process, which do not meet the requirements of the current edition of the Federal State Educational Standards and the requirements of modern education, are revealed. The relevance of the subject of the work is determined by the fact that at present a bachelor student studying in a pedagogical specialty has no other opportunity than pedagogical practice for the practical processing of the theoretical knowledge, skills and abilities for independent work in the chosen profession. It is pedagogical practice that acts as the elements of the educational process that prepares the student-future teacher for independent work, for diverse interaction with students. The aim of the work was the processes of reforming the country's education system currently taking place in Russia, and this circumstance imposes additional obligations on the modern Russian teacher in terms of his professional training, competence, readiness to solve educational, upbringing and other tasks. The author's model of organizing and conducting pedagogical practice has been developed and proposed, taking into account the requirements of modern education standards, using interactive technologies and information and computer technologies that are relevant to the modern educational process. The stages of the proposed model are described in detail with a description of the necessary tools at each stage and the actions of both the student-trainee himself and the head of practice from the university.

*Key words:* student, education, teaching practice, Federal State Educational Standards, university, school, educational program, scientific work, practice-oriented model, competency-based approach.

**Введение.** Фундаментальные изменения в российской системе образования, происходящие в ней в последние годы, направлены как на модернизацию всей системы высшего образования в целом, так и на создание в процессе обучения студента условий, обеспечивающих разработку, внедрение и реализацию новых педагогических моделей образовательного процесса и педагогических практик [1].

В настоящее время педагогическая практика выступает одним из важных этапов профессиональной подготовки и становления будущего педагога и основной своей целью имеет формирование практико-ориентированных навыков и умений у будущих педагогов [2].

Педагогическая практика в своём основополагающем фундаменте имеет воссоздание условий реального педагогического процесса, на который органично должны накладываться инновационные, современные методы, формы и методики реализации образовательного процесса, привносимые будущими педагогами и базирующиеся как на процессе их профессионального обучения в рамках высшей школы, так и базирующиеся на основе их проектной и научной деятельности в стенах ВУЗа.

В рамках перехода отечественной системы обучения на двухуровневую модель, на уровне подготовки бакалавров – будущих педагогов особую актуальность приобретает разработка инновационной модели педагогической практики, вобравшей в себя всё лучшее от советской системы педагогических практик, а так же включающую в себя инновационные подходы к её проведению, учитывающие реалии современного образования.

**Изложение основного материала статьи.** В педагогике вопросам педагогической практике студентов педагогических ВУЗов было посвящено немало фундаментальных работ таких авторов, как О.А. Абдуллина, Е.П. Белозерцев, В.П. Горленко, О.С. Гребенюк, Л.С. Нечепоренко, А.И. Пискунов, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков и др. Однако в последние десятилетия было проведено большое количество научно-практических изысканий в данной области, направленных на сбор и анализ материала о современных условиях, формах, методах и видов педагогической практики современных студентов-бакалавров, таких исследователей в данной области, как Бакулина Г.А., Бурлакова Е.Н., Белоусова Т.Ф., Гудзенко Б.Я., Королева Г.И., Рубцова Е.Т. и др.

Исследуя труды всех вышеупомянутых авторов, можно сделать вывод о том, что на текущем этапе развития педагогики в части педагогической практики, определились следующие векторы развития и адаптации педагогической практики к современным условиям, а именно [7]: выработка тесных связей педагогической практики с основными теоретическими

модулями; создание условий самостоятельного применения знаний, умений и навыков, полученных в ходе обучения в ВУЗе.

Кроме того, в настоящее время изменяются общие принципы организации и проведения педагогической практики.

Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения историко-педагогического процесса. Были выбраны следующие методы: метод логического анализа общенаучной литературы и первоисточников, системно-структурный анализ, метод интерпретации и смысловой реконструкции историко-педагогических источников.

Разработка инновационных моделей проведения педагогической практики ведётся достаточно давно. В отечественной психологической и педагогической литературе имеется достаточно значимое количество научных публикаций и исследований по данной тематике. При этом необходимо отметить, что большинство авторов сходятся во взглядах о том, что основанием для формирования данной модели должны выступать вопросы решения дидактических задач педагогической практики.

Рассмотрение трудов таких авторов по исследованию проблематики актуализации проведения педагогической практики, как М.Н. Бурмистровой, В.Ф. Миронычевой подводит нас к выводам о том, что в рамках разрабатываемой модели основной упор должен быть сделан на формирование нового мировоззрения будущего педагога, готовность его к решению нестандартных задач, умение изменяться и применять изменения в своей профессиональной деятельности. Всё это однозначно требует изменения подходов к профессиональной подготовке будущих педагогов в общем и изменение подходов к проведению педагогической практики в частности. [5; 6]. Всё это требует изменений в системе организации современной педагогической практики, а так же реформирование методической основы её проведения.

Для практического воплощения назревших изменений, нам представляется необходимым создание и внедрение новой модели организации и проведения педагогической практики для современного студента-бакалавра, обучающегося в педагогическом ВУЗе.

Данная модель была разработана авторами настоящего исследования и подробно представлена ниже. Организационная схема предлагаемой педагогической практики может быть представлена на схеме.

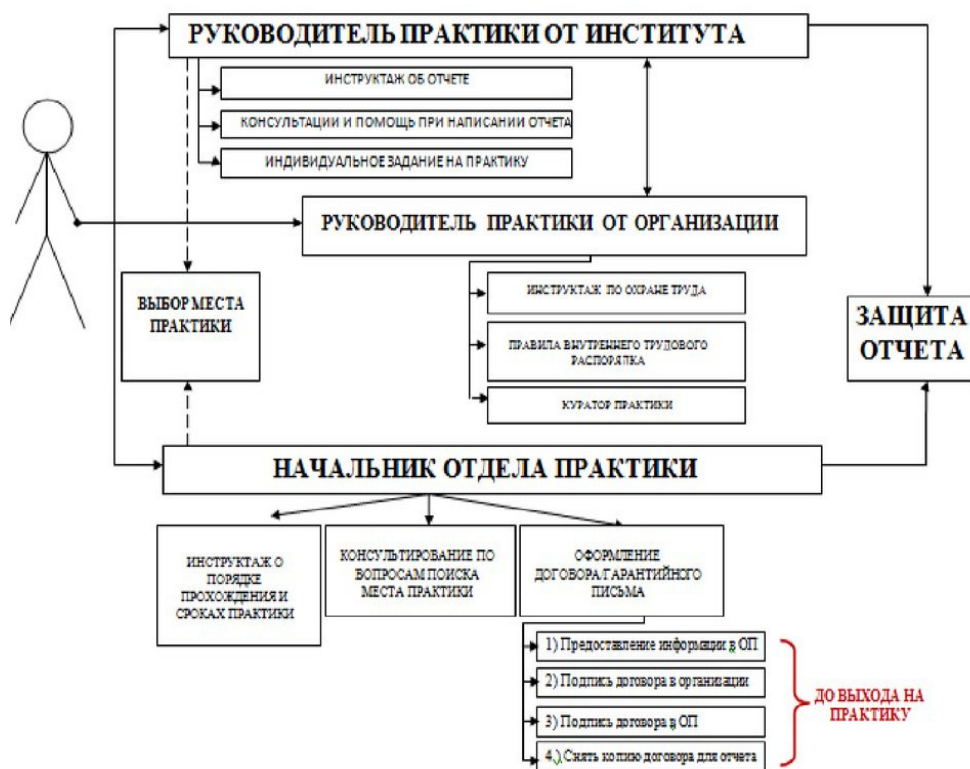


Рисунок 1. Организационная структура разработанной модели педагогической практики

Первым этапом в предлагаемой модели является выбор студентом места прохождения педагогической практики из числа предлагаемых ответственным за вопросы практики работником ВУЗа. Чаще всего базой практики выступают средние общеобразовательные школы и колледжи [4].

Важную роль в выборе места имеет информация, предоставляемая ответственным работником ВУЗа: особенности работы колледжа или школы, их педагогические традиции, основные направления обучения или их специализация, особенности работы практиканта [3].

Для подробного раскрытия данной информации в рамках предлагаемой модели могут использоваться следующие формы взаимодействия:

1) «Виртуальная школа» – с помощью интернет-портала, интерактивных технологий и технологий визуализации, организатор практики может организовать виртуальное ознакомление со школой, её организацией, структурой, педагогическим коллективом, уставом, контингентом обучающихся.

2) «Портфолио» – с помощью материала предыдущих обучающихся, проходивших практику в данном образовательном учреждении: фотографии, видеоуроки, фото и видео отчёты, презентации и пр.

На основании полученной информации, на основании личной информации (обучающийся лично знает школу/колледж, оканчивал эту школу, у него есть в ней знакомые педагоги), а так же на основании уже частично сформированных профессионально-педагогических возможностей, обучающийся выбирает учебное заведение практики.

Следующим этапом предлагаемой модели является рефлексия, на базе которой возможно применение педагогического постулата о том, что «практическая деятельность рождает опыт, а опыт рождает знание». Отсюда вытекает вывод о том, что студенту недостаточно просто провести практику, недостаточно просто провести какое – либо практическое занятие с обучающимися. Будущему педагогу необходимо научиться анализировать собственные занятия, делать из них выводы, определять свои слабые и сильные стороны как педагога, осмысленно подходить к осуществляемой деятельности.

Таким образом становится очевидно, что рефлексия, согласно предлагаемой модели, должна выступать основным спутником проходящего практику студента и должна быть нацелена на определение ошибок и недочётов проводимых им занятий с целью их ликвидации и повышения уровня профессионального мастерства.

Рассматривая методологию рефлексии в рамках предлагаемой модели, целесообразно её проведение в следующей последовательности: самоанализ/самооценка – анализ/оценка «коллегами»-практикантами – анализ/оценка школьного наставника – анализ/оценка преподавателя-консультанта.

Для повышения степени организации данного процесса студентам-практикантам рекомендовано ведение дневника с занесением туда результатов каждого проведённого занятия и замечаний по ним. Для этого студентам-практикантам рекомендовано применение формулы «хочу-могу-есть-требуют», применяя её в гибкой адаптации в соответствии с целями и задачами проходимой практики. Определение первых трёх компонентов предлагаемой формулы студент должен совершить самостоятельно, заполнив соответствующие разделы в дневнике. Последний раздел «требуют» заполняется методистом от ВУЗа или куратором практиканта из числа школьных педагогов и должен содержать требования к конкретным профессиональным компенсациям практиканта.

Ведение данного дневника представляет важным моментов в формировании аналитического массива данных как для самого практиканта, так и для его куратора. Анализ записей позволяет сделать выводы о уровне профессиональных знаний практиканта, о способности их реализовать на практике, описание психо-эмоционального состояния практиканта, определение его профессиональных целей при проведении практики, а так же его способности к самоанализу и критической оценке своей работы.

Сам практикант, на основе анализа записей дневника и информации от куратора или руководителя педагогической практики, должен проводить коррекцию профессиональной и образовательной траектории практики, внося в неё дополнения, изменения и проводя критический самоанализ осуществляемой работы с обучающимся. На основании этого практикант может в первом приближении проводить оценку своей работы, определяя векторы дальнейшего саморазвития и оптимизации своей практической деятельности [8].

Важным элементов ведения рассматриваемого методического дневника является внесение в него блок-схем, алгоритмов, диагностических карт и матриц обучения, которые существенно ускорили и облегчили бы процесс анализа записей дневника. Так, мы считаем, что для повышения качества анализа записей, в дневник для студентов, обучающихся на гуманитарных профилях подготовки, необходимо внести такие элементы, как «Лист самоанализа занятия», «Карта оценки занятия», «Педагог глазами обучающихся» и т.п.

Самоанализ вкупе с рефлексией выступает базой для приближения практики к полноценной профессиональной деятельности педагога, максимально эффективно подготавливая практиканта к будущей самостоятельной профессиональной деятельности, определяя направления личностного и профессионального роста студента-бакалавра, будущего педагога.

Ещё одной особенностью предлагаемой модели педагогической практики выступает необходимость модификации роли и места руководителя педагогической практики [9].

Суть предлагаемого изменения заключается в отходе от роли осуществления контроля и надзора и переход к функции поддержки, направления и содействия практиканту. При этом на первый план в деятельности руководителя практики должны выходить функции направления, коррекции, поддержки и стимулирования, замещающая собой функции надзора и контроля при старых моделях и подходах к организации и проведению педагогической практики.

Согласно предлагаемой модели, руководители практики должны быть объединены в методические группы, обеспечивающие сопровождение практиканта на всём протяжении прохождения практики и должны включать в себя: руководителей практики от ВУЗа, школьного консультанта из числа педагогов школы с максимальным педагогическим опытом, методиста по профилю подготовки, консультанта из числа педагогов-психологов (работника ВУЗа или же сотрудника образовательного учреждения места прохождения практики).

Психолого-педагогические функции, выполняемые данной группой сопровождения должны быть следующие:

- 1) Осуществление наблюдения и контроля за работой студентов-практикантов на базе образовательного учреждения;
- 2) Проведение анализа деятельности практикантов в рамках группы при личном присутствии практикантов;
- 3) Поиск проблемных участков деятельности практикантов, выявление причин их появления и поиск путей выхода из них;
- 4) Проведение индивидуальных консультаций участниками группы студентов-практикантов;
- 5) Проведение групповых форм консультаций и иного методического взаимодействия руководителей практики, консультантов и студентов- практикантов.

Так же мы считаем, что реализация предложенной модели педагогической практики должна осуществляться с учётом применения необходимых дидактических материалов, включающих в себя задания, тесты, кейсы, сценарии ролевых и деловых игр, в соответствии с профилем подготовки направленных на функциональное обеспечение проводимых практикантом занятий, а так же обеспечивающих условия для его профессионального и личностного развития как специалиста [10].

Представляется, что обеспечение практиканта данным дидактическим пакетом, равно как и его разработка и комплектование должны быть задачей руководителя практики от ВУЗа.

Кроме того, при использовании данных дидактических разработок в профессиональной деятельности при проведении педагогической практики, студент-будущий педагог, должен уметь управлять процессами реализации практических знаний, процессами передачи их обучающимся.

Заключаящим этапом предлагаемой модели педагогической практики должно выступать портфолио, подготавливаемое студентами-практикантами по результатам проведения педагогической практики и взаимодействия его с обучающимися.

Портфолио не должно заменять собой традиционные оценочные средства, но должно, на наш взгляд, дополнять их, позволяя более точно определить индивидуальную образовательную траекторию студента-практиканта, подчеркнуть его личностные и профессиональные достижения, выявить свойственные ему затруднения и проблемы профессиональной деятельности. В совокупности всё это позволит скорректировать индивидуальный маршрут обучения студента и получить более высокие показатели профессиональной готовности в итоге обучения.

**Выводы.** Отметим, что существующий инструментарий педагогической практики и научно-педагогические наработки, постоянно формируемые в данной области, позволяют студенту – будущему педагогу выстроить основу фундамента будущей профессиональной деятельности.

В качестве мер стимулирования возможно проведение конкурсов студенческих работ «Шаг в профессию», «Лучший в своём деле» и пр. Кроме того, представляется целесообразным проведение итоговой конференции по итогам практики, позволяющей каждому практиканту помимо представления отчёта о результатах практики, представить свои лучшие наработки и обсудить их с коллегами и более опытными наставниками.

По итогам практики кажется целесообразным проводить студенческие конкурсы: «Лучший студент-практикант», «Лучший отчёт практиканта», «Первые шаги в профессию».

Таким образом, подводя итоги настоящего исследования, можно резюмировать, что использование предложенной модели организации проведения педагогической практики позволит студентам-бакалаврам, будущим педагогам, вывести полученные теоретические знания на новый уровень, реализовать их практически, получить опыт преодоления педагогических проблем, возникающих в условиях реального образовательного процесса, получить практический педагогический опыт, навыки и компетенции, заложить фундамент своей будущей профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Алексеев, В.Н. Радость открытия: пособие для учителей, школьников и студентов / В.Н. Алексеев, А.А. Алексеева. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2012. – 120 с.
2. Ведерникова, Л.В. Педагогическая практика как среда профессионального самоопределения студентов / Л.В. Ведерникова // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 2. – С. 98-107
3. Ведерникова, Л.В. Программа педагогической практики 4 и 5 курсов / Л.В. Ведерникова. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2004. – 64 с.
4. Мамонтова, Т.С. Роль самообразования в формировании профессиональной компетентности будущего учителя / Т.С. Мамонтова, М.В. Шустова // Научный диалог. – 2016. – № 2 (50). – С. 393-403
5. Педагогическая практика: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / В.К. Розов, В.С. Морозова, Е.П. Белозерцев, О.А. Абдуллина; под ред. В.К. Розова. – Москва: Просвещение, 1981. – 160 с.
6. Саханский, Ю.В. Моделирование информационного пространства обучающегося высшей школы / Ю.В. Саханский, Ю.С. Ерина // Научные исследования и разработки. Материалы XIX Международной научно-педагогической конференции. – Электронный ресурс. – 2017. Издательство: Научный центр "Олимп" (Астрахань). – <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28974476> (дата обращения 07.03.2023 г.)
7. Бердов, В.И. Содержание и организация педагогической практики студентов первого курса: методические рекомендации / В.И. Бердов, В.Д. Богус, А.И. Мищенко, В.И. Овчинникова, А.В. Еливанов; отв. ред. А.И. Мищенко. – Ишим: ИГПИ, 1988. – 23 с.
8. Усова, А.В. Методические рекомендации для студентов III курса по осуществлению непрерывной педагогической практики (физико-математический факультет) / А.В. Усова, А.М. Захаров. – Ульяновск: УГПИ им. И.Н. Ульянова, 1990. – 50 с.
9. Чешуина, Т.Г. Производственная практика как фактор формирования профессиональной компетентности студентов педвуза: автореферат диссертации ... кандидат педагогических наук / Т.Г. Чешуина. – Томск, 2006. – 23 с.
10. Шахмарова, Р.Р. Методическая подготовка будущего учителя математики на основе фундирования опыта студентов в процессе педагогической практики: автореферат диссертации ... кандидат педагогических наук / Р.Р. Шахмарова. – Омск, 2003. – 23 с.

**Педагогика**

**УДК 378.14**

**преподаватель Тиньков Иван Валерьевич**

БПОУ ОО «Орловский областной колледж культуры и искусств» (г. Орёл)

### **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению возможности проектной деятельности в процессе формирования профессионально значимых качеств бакалавра физической культуры и спорта. Представлен анализ условий повышения конкурентоспособности бакалавров на рынке труда, исходя из потребностей региона. Показан результат внедрения специального курса «Проектная деятельность» в учебный процесс, эмпирическим путем доказана его эффективность.

*Ключевые слова:* проектная деятельность, бакалавр физической культуры, профессионал, повышение конкурентоспособности.

*Annotation.* The article is devoted to the consideration of the possibility of project activity in the process of forming professionally significant qualities of a bachelor of physical culture and sports. An analysis of the conditions for increasing the competitiveness of bachelors in the labor market is presented, based on the needs of the region. The result of the introduction of a special course "Project activity" into the educational process is shown, its effectiveness is empirically proven.

*Key words:* project activity, bachelor of physical culture, professional, increasing competitiveness.

**Введение.** События последних лет значительно повлияли на развитие общества. Изменился не только образ жизни населения, но и внутренние потребности, в значительной степени повлиявшие на вектор развития страны. В данный момент наблюдаются преобразования во всех сферах. Намечились серьезные изменения в сфере спорта, туризма и образования. В основном, изменения на сегодняшний день касаются коммуникации, определения приоритетов, формирования нового, более осознанного отношения к происходящим событиям. Первоочередным стал поиск новых форм и способов развития всех сфер исходя из внутренних ресурсов страны.

Ассоциация туроператоров России провела исследование туристских потоков, из которого стало известно, что на внутренний туризм приходится около 80% путешествий. Также определилась потребность в организации активных туров и коммерческих путешествий.

На фоне больших ограничений выездного туризма возникла необходимость в развитии собственного предложения туристских услуг, закрывающим различные категории потребностей клиентов. Пакетные туры в сегменте внутреннего туризма стали одними из самых востребованных в продажах 2020 – 2022 годов [1].



Главной проблемой в этом отношении для туроператора является недостаточное количество предложений пакетных туров. Особенно это касается средней полосы России. Быстрое и качественное перестроение индустрии туризма может состояться только при условии наличия высококвалифицированных кадров. В Орловской области существует недостаток в кадровом обеспечении, и этому есть несколько причин:

1) федерация спортивного туризма не имеет право образовательной деятельности, поэтому не занимается подготовкой инструкторов и организаторов туризма;

2) нет прямого взаимодействия «образовательное учреждение» – «региональный работодатель»;

3) молодому специалисту сложно реализовать свой потенциал, не имея конкретного туристского предложения работодателю.

**Изложение основного материала статьи.** Орловская область обладает достаточно большим количеством рекреационных ресурсов разной направленности – от природных до культурно-исторических, при этом недостаток в предложении прослеживается во всех нишах туристского продукта [2].

В Орловской области существует всего девять туроператоров, и только один занимается непосредственно реализацией программ активного туризма в регионе. Изменившиеся направления туристских потоков привели к резкому скачку спроса на внутренний организованный отдых.

ООО «Тур» является ведущей организацией Орловской области, реализующей программы активного отдыха. Большая часть потребителей предложений ООО «Тур» являются постоянными клиентами и покупали пакетные туры пять и более раз. Именно поэтому такие привлекательные направления нуждаются в постоянном обновлении предложения.

Формирование нового предложения на туристском рынке является одной из сложнейших задач. С одной стороны – хорошая материальная база и разнообразие рекреационных ресурсов, в некоторой степени, облегчает эту задачу, однако, есть проблемы выстраивания концепций пакетного тура. Именно это напрямую зависит от профессионализма и креативности сотрудников туристской компании, которая приступает к разработке тура [3].

Зачастую опыт сотрудника помогает найти интересные и выгодные решения в проектировании туристского продукта. Однако и начинающему специалисту необходимо знать азы построения работы при создании новых услуг и туров [4].

Работодатель с большим интересом общается на собеседовании с сотрудником, если у него есть конкретные разработки, проекты и предложения [5]. Поэтому студенту, который планирует развиваться в сфере туризма, лучше всего анализировать наиболее успешные проекты и делать попытки создавать и запускать собственные.

Проектная деятельность является одним из инструментов повышения профессионализма студентов. С помощью проектирования возможно в короткие сроки реализовать потенциал студента и понять направления интересов как студентов, так и потребителей. Важное значение в таких условиях приобретает формирование у студентов готовности к проектной деятельности. При этом наблюдается явный дефицит предложений пакетных туров по причине отсутствия специалистов, способных заниматься проектной деятельностью [6].

Предполагается, что освоение курса «Проектная деятельность» позволит будущему выпускнику стать более привлекательным на рынке труда и даст возможность реализовать свой творческий, педагогический и организаторский потенциал.

Объектом исследования выступает процесс профессиональной подготовки бакалавров физической культуры и спорта.

Предмет исследования – проектная деятельность как фактор повышения профессионального мастерства будущего бакалавра физической культуры и спорта.

Цель исследования – повысить эффективность освоения практических умений и навыков проектирования бакалаврами физической культуры и спорта.

Задачи исследования:

1. Проанализировать уровень потребности освоения бакалаврами физической культуры и спорта знаний, умений и навыков проектной деятельности.

2. Выявить средства и методы формирования готовности к проектной деятельности бакалавров физической культуры и спорта.

3. Доказать эффективность освоения профессиональных умений и навыков при внедрении специального курса «Проектная деятельность».

Решая первую задачу исследования, были проанализированы источники не только научно-методической литературы, но и электронных ресурсов, которые используют работодатели. Посредством анализа социальных сетей, каналов, бесед по теме развития регионального туризма было выявлено то, что необходимость кадров с навыками проектной деятельности постоянно растет.

Главным в исследовании стал поиск особенно эффективных средств и методов в формировании готовности к проектной деятельности будущих специалистов. Был разработан курс «Проектная деятельность», который был направлен на достижение цели исследования.

Если проектную деятельность рассматривать как организованный педагогический процесс, который воздействует на формирование у будущих бакалавров физической культуры и спорта практических навыков, необходимых им для последующей профессиональной деятельности, то моделирование проектной деятельности должно отражать три элемента:

Элемент № 1. Процесс формирования профессионала.

Элемент № 2. Профессионально-ориентированная система.

Элемент № 3. Управление процессом моделирования проектной деятельности.

Вышеуказанное требует использования теоретических и практических методов освоения проектирования. Поэтому в содержании разработанного курса, состоящего из 34 часов, 22 часа посвящены практическим занятиям, 4 часа организованы в форме тренинга и 8 часов – лабораторные занятия.

Оригинальность и новизна данного курса заключается в том, что студентам предлагается сразу же реализовать свои проекты на коммерческой площадке ООО «Тур», получить ценные советы от руководства туроператора напрямую и скорректировать свой проект и собственные представления о будущей профессии. Студенты получают возможность внедрить свои туры и получить собственный опыт как разработчика – организатора – инструктора. Большинство курсов предлагают лишь теоретическую базу для создания проектов, без учета специфики будущей профессии и без анализа потребностей региона, в котором развивается профессионал.

Темы практических работ в рамках дисциплины «Проектная деятельность», в основном, касались поэтапного освоения практических навыков. Постепенность освоения дисциплины начинается со знакомства с теоретическими основами проектной деятельности, подробно рассматриваются каждый из компонентов проекта (этапы подготовки, управление реализацией, оценочная база). Немаловажным является конкретизация классификации проектов (практико-ориентированные, исследовательские, информационные, творческие, ролевые, социальные, инновационные, образовательные, бизнес-проекты). Отдельной значимой темой будет выступать освоение управления проектной

деятельностью. Лабораторные работы направлены на создание собственных проектов. Осваиваются проблема, идея, планирование и стратегия в проектной деятельности, этапы работы над проектом, разработка идеи, структура проекта, характеристика основных компонентов проекта, паспорт проектной идеи, ожидаемые результаты проекта и способы их оценки, оценка рисков, поиск и выбор источников финансирования, бюджет или смета расходов как ключевой этап разработки проекта, знакомство с грантовой поддержкой как формой финансирования проектов.

Важным условием в эффективном построении практической работы является то, что группа была поделена на подгруппы. После этого было предложено разработать тематический бриф, обменявшись исходными данными и основными характеристиками мероприятия. Подгруппы работали с каждым этапом проектирования с последующим анализом и разбором основных проблем.

Базой исследования был выбран Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева. 24 студента предоставили свои проекты для оценки экспертной комиссией – 12 студентов посещали курс «Проектная деятельность» и 12 студентов того же направления подготовки, которые не посещали вышеуказанный курс, при этом все студенты имели возможность получить консультацию по оформлению и логическому построению проекта.

Значимым стал также тот факт, что у студентов была возможность внедрить в практику собственные проекты на базе ООО «Тур». Для подтверждения эффективности внедрения проектной деятельности нами было организовано исследование с участием экспертов. В состав экспертной группы входили работодатель в лице Савушкина И.В., доктор педагогических наук, профессор Макеева В.С. и автор курса «Проектная деятельность».

Студентам предлагалось разработать проект пакетного тура с возможностью реализации в регионе на базе ООО «Тур». Всем участникам была предоставлена необходимая информация касательно базы реализации проекта, анализ потребностей целевой аудитории туроператора, а также основные направления, в которых развивается компания на момент исследования.

После проверки на соответствие формы и присвоения порядковых номеров проекты были отправлены на оценку экспертной группе. Оценка учитывала следующие критерии: актуальность для региона, новизна и креативность, рентабельность, точность в постановке цели и правильность оформления. Оценка была в баллах от «0» до «100». Средние показатели экспертной оценки представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение результатов оценки проектов экспериментальной и контрольной групп

Критерии	Экспериментальная (ср. балл)	Контрольная (ср. балл)
Актуальность для региона	88,1	82,2
Новизна и креативность	85	81
Рентабельность	82,8	66,1
Точность в постановке цели	91,4	74,2
Правильность оформления	97,3	68,5

В оценке проектов нами был учтен средний показатель экспериментальной и контрольной групп по всем критериям. Исходя из представленных данных, можно сделать выводы о том, что студенты, изучившие специальный курс «Проектная деятельность», имеют более высокие баллы по всем показателям (рис. 1).

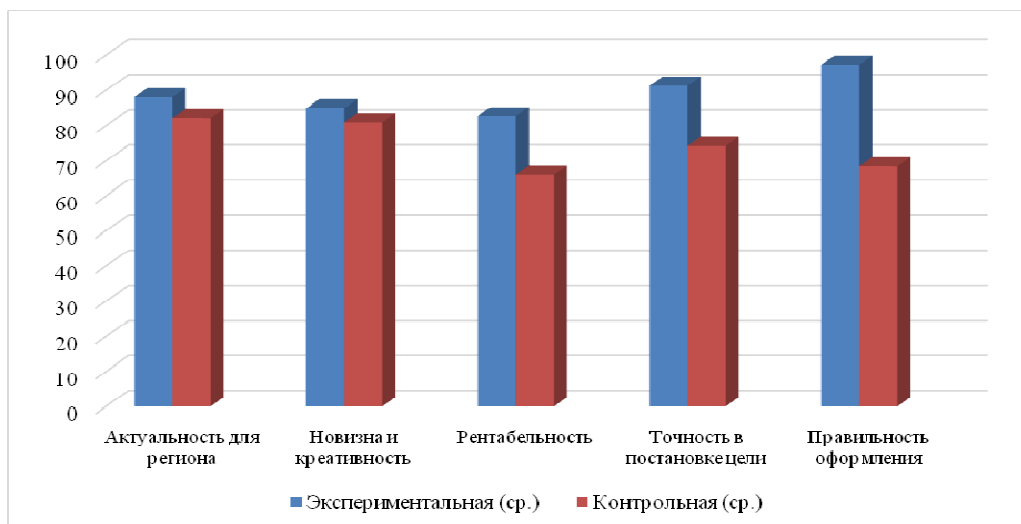


Рисунок 1. Результаты оценки проектов

Наибольший прогресс прослеживается в показателях «Правильность оформления» и «Рентабельность». При этом стоит подчеркнуть то, что в показателе «Новизна и креативность» баллы имеют незначительную разницу. Это, во многом, объяснимо тем, что образовательная программа бакалавров физической культуры и спорта строится на актуальных потребностях общества и развивает в будущем профессионале необходимые ему качества.

Экспертной группой также были выбраны шесть проектов пакетных туров – победителей, которые после дополнительного анализа рентабельности были внедрены в работу ООО «Тур». Авторы получили возможность стажировки у туроператора.

**Выводы.** Исследование позволило актуализировать значимость проектной деятельности, выявить потребности региона в квалифицированных специалистах, а также в развитии пакетных туров, использующих региональные особенности и преимущества. Доказана эффективность проектной деятельности в формировании профессионального мастерства будущего бакалавра физической культуры и спорта. Освоение проектирования происходит поэтапно, включая все описанные блоки, и неразрывно связано с содержанием образовательной программы 49.03.01 Физическая культура.

Возможности, которые дает освоение проектной деятельности для профессионализации бакалавра физической культуры и спорта, достаточно широки, чтобы найти возможность внедрить в программу отдельный для этого курс.

#### **Литература:**

1. Иванова, С.С. Проблема организации практики бакалавра по физической культуре в поликультурной образовательной организации / С.С. Иванова // Актуальные проблемы физической культуры и спорта: материалы VI междунар. науч.-практ. кон-фер. – Чебоксары, 2016. – С. 155-160

2. Зорин, И.В. Профессиональное образование и карьера в туризме / И.В. Зорин, А.И. Зорин. – Москва: Советский спорт, 2005. – 528 с. – (Профессиональное туристское образование). URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN5971800582.html> (дата обращения: 21.06.2021)

3. Корнев, И.Н. Геокультурное пространство региона как интегративный ресурс проектирования содержания подготовки бакалавра педагогического образования / И.Н. Корнев, С.Н. Поздняк // Пед. образование в России. – 2011. – № 2. – С. 21-29

4. Тиньков, И.В. Проектная деятельность в реализации активных форм туризма как смысло-жизненные ориентиры формирования здоровья обучающихся / И.В. Тиньков, В.С. Макеева // Совершенствование физической подготовки сотрудников правоохранительных органов: Сборник статей. Редколлегия: С.Н. Баркалов [и др.]. – Орёл, 2017. – С. 162-166

5. Формирование нового поколения профессиональных кадров: Проблемы современной организации и содержания профессионального образования в России: теория, методология, методика: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 22-24 октября 2009 г. / [науч. совет.: Т.Д. Румянцева и др.]. – Москва: Финансы и статистика. ФС. – 2011. – 622 с.

6. Тиньков, И.В. Реализация проектной деятельности студентов в период педагогической практики / И.В. Тиньков, В.С. Макеева, З.С. Тинькова // Научно-педагогическое обозрение. – 2019. – № 4(26). – С. 150-155

#### **Педагогика**

#### **УДК 78.06**

**кандидат психологических наук, доцент Томчук Светлана Алексеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

#### **ПРЕОДОЛЕНИЕ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ МУЗЫКАНТОВ ПЕРЕД КОНЦЕРТНЫМИ ВЫСТУПЛЕНИЯМИ**

*Аннотация.* Статья посвящена решению актуальной для всех музыкантов проблемы – преодолению сценического волнения музыкантов. В статье представлен обзор подходов к понятию «сценическое волнение» в российских и зарубежных исследованиях. Раскрыты индикаторы позитивного и негативного состояния сценического волнения музыкантов. Дана характеристика типов возникновения сценического волнения. Указаны причины возникновения сценического волнения. В статье представлен обзор эффективных методов борьбы со сценическим волнением. Описана система опытной работы по разработке и апробации заявленной проблемы в ГБОУ «Школа Жар-птица». Представлены методики диагностики и результаты исследования, которые свидетельствуют о недостаточном уровне стрессоустойчивости и волнении перед концертными выступлениями. В статье предложена система эффективных методик преодоления сценического волнения, воздействующих на разных уровнях: на физическом уровне – дыхательные упражнения А.Н. Стрельниковой, скороговорки, упражнения на артикуляцию; на эмоциональном уровне – аутотренинг по концентрации эмоционального состояния, релаксация; на когнитивном уровне – исполнительский план выступления, медитативное погружение. Доказана эффективность предложенной системы на примере внедрения в практику.

*Ключевые слова:* концертно-исполнительская деятельность, сценическое волнение, методы преодоления сценического волнения.

*Annotation.* The article is devoted to solving a problem that is relevant for all musicians – overcoming the stage excitement of musicians. The article presents an overview of approaches to the concept of «stage excitement» in russian and foreign studies. The indicators of positive and negative stage excitement of musicians are revealed. The characteristics of the types of occurrence of stage excitement are given. The reasons for the onset of stage excitement are indicated. The article presents an overview of effective methods of dealing with stage excitement. The system of experimental work on the development and testing of the stated problem in the Firebird School is described. Diagnostic methods and research results are presented, which indicate an insufficient level of stress resistance and excitement before concert performances. The article proposes a system of effective methods for overcoming stage excitement, affecting at different levels: at the physical level – breathing exercises by A.N. Strelnikova, tongue twisters, articulation exercises; on the emotional level – auto-training for the concentration of the emotional state, relaxation; at the cognitive level – performing performance plan, meditative immersion. The effectiveness of the proposed system is proved by the example of implementation in practice.

*Key words:* concert-performing activity, stage excitement, methods of overcoming stage excitement.

**Введение.** Концертно-исполнительская деятельность является неотъемлемой и важной составляющей в деятельности музыканта, во время которой исполнитель в полной мере раскрывается в творчестве. В то же время концертное исполнение всегда связано с огромным напряжением и ответственностью, желанием донести до слушателя собственную творческую интерпретацию музыкального произведения, поэтому практически все музыканты перед концертным выступлением испытывают сценическое волнение.

Сценическое волнение перед концертом: нужно ли от него избавляться, мешает ли оно выступлению, как его контролировать – эти вопросы актуальны для всех артистов. Музыканты перед концертом испытывают богатую гамму чувств – как позитивных, так и негативных. Позитивное состояние проявляется в приподнятом настроении, исполнительском кураже, способствует максимальной мобилизации артиста, в то время как негативное состояние – тревога, страх – мешает артисту реализовать свой замысел на сцене. Негативное состояние проявляется как в физиологических признаках, таких как: увеличение сердечного пульса, покраснение кожи или излишняя бледность, нервная дрожь, так и в психологических – боязнь публичного выступления, страх ошибиться. Практически каждому музыканту – как опытному, так и начинающему – приходится сталкиваться с такими состояниями в концертной деятельности.

Музыканты по-разному воспринимают феномен сценического волнения. Э. Гилельс, выдающийся пианист, считал волнение «счастливым» моментом перед концертом. Д. Ойстрах, не менее выдающийся скрипач, определял свое состояние перед концертом как «предынфарктное». Знаменитый певец Федор Шаляпина «волновался, даже исполняя свою роль в

театре в сотый раз» [3, С. 165]. Несмотря на разное отношение к сценическому состоянию, все музыканты определяют его как проблему, которая требует решения.

**Изложение основного материала статьи.** Цель статьи – определить и представить систему эффективных методов, направленных на преодоление сценического волнения музыкантов перед концертными выступлениями.

Актуальность статьи определяется тем, что, к сожалению, в вокальных школах и школах искусств проблеме сценического волнения не придают должного внимания. Это происходит по разным причинам, таким как неосведомленность преподавателей о методах борьбы с волнением у учащихся, либо в виду нехватки опыта, либо отсутствия конкретики в информации об исследованиях в данной области. Более того, каждый музыкант – уникален, неповторим, отличается индивидуальными психическими особенностями, поэтому подобрать уникальную методику борьбы со сценическим волнением для всех исполнителей одновременно практически невозможно. Исходя из этого, можно выделить наличие проблемы, заключающейся в недостаточности изучения вопроса преподавания вокально-исполнительского искусства, в частности, в дефиците методов борьбы со сценическим волнением, и необходимости профилактики и преодоления негативного сценического волнения исполнителей.

Волнение – это нормальная и здоровая реакция на воспринимаемую опасность, которая вызывает различные физические, психические и поведенческие изменения, способствующие быстрому реагированию.

Первое официальное упоминание о сценическом волнении было сделано в 1891 году Адольфом Килблоком в книге «Страх сцены: как смотреть в лицо аудитории» [6, С. 226-234], в которой оно рассматривается как стойкая фобия, которая может быть вызвана у человека необходимостью выступать, относится к типу социальных страхов – страх публичного выступления. В музыкальной сфере сценическое волнение определяется как «переживание выраженного и стойкого тревожного предчувствия, связанного с музыкальным исполнением» (Kenny D.T.) [8, С. 425].

Matei R., Ginsborg J. выделяют основные причины, по которым возникает сценическое волнение: давление со стороны самого себя; чрезмерное возбуждение; неадекватная подготовка к выступлению; недостаточная подготовленность к выступлению; незнакомая обстановка; непредвиденные обстоятельства; плохое самочувствие; ответственность за выступление; повышенная мнительность певца [9, С. 33-35].

Выделяют следующие типы сценического волнения:

1. Волнение-паника – это волнение, чаще всего вызванное неуверенностью в себе и сомнением в своих силах, способностях. Чаще всего мысленная установка певца в такой ситуации звучит как «у меня не получится», «я не могу», «я боюсь».

2. Волнение-подъем, которое также называют позитивным волнением (Е.С. Рыжова) или боевым возбуждением (А.Ц. Пуни). Оно характеризуется воодушевлением, внутренним тонусом, создает высокий «градус» внутреннего душевного настроя певца, тем самым осуществляя максимальную «выкладку» на сцене и задавая хороший энергетический импульс.

В музыкотерапии выделяют различные методы борьбы со сценическим волнением, такие как: экспрессивную арт-терапию, медитацию, технику Александра, биологическую обратную связь [5]. Арт-терапия с использованием изображений состоит в использовании внутренних образов субъектов для определения внутренних конфликтов личности, которые, возможно, связаны с генезисом сценического волнения, за счет коррекции внутриличностных конфликтов происходит снижение уровня волнения и дискомфорта, повышение уверенности в себе. Техника Александра направлена на то, чтобы, наблюдая за поведением человека в процессе сценической практики, попытаться определить возможные причины мышечного напряжения в теле исполнителя. Эта техника поможет снять мышечное напряжение и способствует снижению факторов, прямо или косвенно влияющих на уровень сценического волнения [4]. Биологическая обратная связь основывается на измерении некоторых физиологических данных, таких как частота сердечных сокращений и дыхания, температура кожи. Биологическая обратная связь способствует контролю и коррекции физиологических симптомов, а через них и на улучшение психических симптомов [11, С. 105-109].

Несомненно, концертная деятельность должна приносить исполнителям удовольствие, и для предупреждения отрицательных моментов, связанных с публичным выступлением, необходимо проводить подготовительную работу по преодолению сценического волнения как с использованием отечественных методик, так и зарубежных, в каждом случае подбирая индивидуально в зависимости от личностных и психоэмоциональных особенностей исполнителя.

Нами был подобран оптимальный комплекс методик по преодолению сценического волнения, апробация данной работы проводилась на группе учащихся 8-9-классов ГБОУ «Школа Жар-птица» г. Москва. Эта школа – необычная, в ней на протяжении последних 15 лет существует музыкальный театр «Жар-птица», вокальные классы, в которых дети обучаются вокальному и исполнительскому мастерству. Школьники имеют возможность дальнейшей самореализации в концертных выступлениях, вокальных фестивалях и конкурсах, поэтому оптимальное концертное состояние для этих исполнителей важно, как никогда.

Комплекс методик по преодолению негативного сценического волнения включал: на физическом уровне – подготовку голосового аппарата к исполнению – дыхательные упражнения А.Н. Стрельниковой, скороговорки, упражнения на артикуляцию; на эмоциональном уровне – психологическую адаптацию к ситуации публичного выступления - аутотренинг по концентрации эмоционального состояния, релаксацию; на когнитивном уровне - исполнительский план выступления, медитативное погружение.

На начальном этапе исследования в качестве инструмента диагностики применялись опросник «Устойчивость к стрессу» (Р.В. Куприянов, Ю.М. Кузьмина) – в ситуации «Как учащиеся чувствуют себя накануне концертного выступления?», анкета «Уверенность в своих способностях и мотивация к выступлению».

На основании проведенного исследования было выявлено, что у учеников 8-9 классов наблюдается высокая подверженность волнению и стрессу перед концертными выступлениями: 20% школьников имеют высокий уровень стрессоустойчивости, 46,7% – средний и 33,3% – низкий. Мы выявили, что у большинства школьников стресс проявляется именно в ухудшении общего физиологического и психического состояния, большинство детей испытывали внутреннее беспокойство и страх, теряли концентрацию внимания, были восприимчивы к внешним раздражителям, а также ощущали дрожь в теле, потливость, испытывали затруднения в дыхании и учащенное сердцебиение. Среди учеников 8-9 классов выделились две довольно большие группы со средним и низким уровнем стрессоустойчивости, 46,7% и 33,3% соответственно, что дает нам основания для проведения работы над повышением уровня стрессоустойчивости учащихся 8-9 классов и преодоления сценического волнения средствами музыкотерапии.

При характеристике психоэмоционального состояния обучающихся было выявлено, что волнение связано с недостаточным развитием ситуативной стрессоустойчивости и вызвано реакцией на внешний стрессор-фактор, связанный с публичными концертными выступлениями. Эти данные были подтверждены и результатами анкеты, которая определяла уровень мотивации к сценическим выступлениям. В результате исследования было выявлено, что у учеников с высоким уровнем стрессоустойчивости ответы на вопросы имели положительный характер. Учащиеся, которые ответили на вопрос

«Любишь ли ты выступать на сцене?» утвердительно, выступают на концертах от 1 раза в неделю и чаще, выходили на сцену перед аудиторией более 500 человек. Респонденты данной группы в большинстве случаев заручаются поддержкой близких людей, уверены в себе и своих силах, внешности, многие из них занимаются вокалом давно и мечтают связать свою жизнь со сценой.

Для учеников со средним и низким уровнями стрессоустойчивости характерны ответы пассивные, нейтральные, иногда негативные. Они испытывают дискомфорт на сцене, их поддерживают не все люди в окружении, они видят себя со стороны некрасивыми либо вообще никогда не задумывались над этим. При этом, некоторые из них учатся исполнительскому искусству более 7 лет, выступали перед аудиторией более 500 человек, однако частота их выступлений при этом очень низкая. Эти же группы учеников низко оценивают свои вокально-исполнительские способности, некоторые из них высказывают нежелание связывать свою жизнь с творчеством, либо еще не определились. Однако, что касается подготовки к выступлениям, практически все ученики данных групп подходят к ней основательно, очень переживают за результаты выступления, высказываются о волнении перед выходом на сцену, боязни забыть текст, сфальшивить.

На втором этапе – формирующем – проводилась разработка и апробация курса по внеурочной деятельности «Вокальное мастерство» в 8-9 классах для регуляции их психоэмоционального состояния.

Оптимальное сценическое состояние рассматривается на трех важнейших уровнях: физическом, эмоциональном и когнитивном.

На физическом уровне можно подготовить голосовой аппарат детей к исполнению при помощи дыхательных упражнений А.Н. Стрельниковой, которые способствуют нормализации сердечно-сосудистой системы, стабилизации давления. Работа над скороговорками способствует подготовке речевого аппарата к преодолению дикционных трудностей, снимает напряжение. В своей работе мы использовали такие упражнения по методике дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой, как: «Свеча», «Пылесос», «Насос», «Маятник», «Ом» и т.д. Также мы включали дополнительно и дыхательные упражнения музыкотерапии с использованием фоновой музыки: «Аромат цветов», «Горный воздух», «Играем на флейте» и т.д.

На эмоциональном уровне желательно визуально представить ситуацию выступления, погрузиться в нее, провести аутотренинг по концентрации эмоционального состояния, проработать образную картину концертного выступления. Эффективной формой профилактики можно считать релаксацию, под воздействием которой снимается мышечное и эмоциональное напряжение, происходит успокоение. Во внеурочную деятельность были включены следующие упражнения для корректировки эмоционального уровня: аутогенный тренинг, пение перед воображаемой аудиторией, упражнение «Дирижер». Для развития творческого потенциала, обретения уверенности в себе проводились вокальная импровизация под музыку, конкурс «Голос: новая детская волна».

На когнитивном уровне во внеурочную деятельность были включены следующие методики: медитативное погружение, ролевая подготовка, смысл которой заключается в том, что исполнитель входит в образ хорошо ему известного музыканта, не боящегося публичных выступлений, и исполняет песню как бы в образе другого человека.

На основании проведенного исследования было выявлено, что обучение школьников в 8-9 классах связано с тенденцией повышения уровня стрессоустойчивости перед концертами: увеличилось количество школьников, имеющих высокий уровень стрессоустойчивости с 20% до 46,7% школьников; уменьшилось количество школьников, имеющих низкий уровень стрессоустойчивости с 33,3% до 6,6%. С помощью Т-критерия Стьюдента была доказана значимость различий результатов на начальном и заключительном этапах: t-критерий Стьюдента = 8,1 при критических значениях при  $p \leq 0,05 = 2,05$ ;  $p \leq 0,01 = 2,76$ .

#### **Выводы:**

1. Под сценическим волнением мы понимаем «переживание выраженного и стойкого тревожного предчувствия, связанного с музыкальным исполнением» (Kenny D.T.).

2. Негативное эмоциональное состояние музыканта перед концертом – сценический дискомфорт в виде апатии, тревоги, страха – мешают артисту реализовать свой замысел на сцене, поэтому необходимо проводить подготовительную работу по корректировке сценического волнения, подбирая методики индивидуально в зависимости от личностных и психоэмоциональных особенностей исполнителя.

3. Исследователи выделяют большое количество методов преодоления сценического волнения – музыкотерапию, медитацию, технику Александера, биологическую обратную связь, нами была выбрана для коррекции сценического волнения музыкотерапия.

4. Комплекс методик по преодолению сценического волнения, воздействующих на разных уровнях, включал: на физическом уровне – дыхательные упражнения А.Н. Стрельниковой, скороговорки, упражнения на артикуляцию; на эмоциональном уровне – аутотренинг по концентрации эмоционального состояния, релаксация; на когнитивном уровне – исполнительский план выступления, медитативное погружение.

5. В результате опытной работы была доказана эффективность предложенного подхода.

#### **Литература:**

1. Морган, У.П. Ситуативная тревога и результативность деятельности / У.П. Морган // Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С. 54-60

2. Рыжова, Е.С. Сценическое волнение: причины и преодоление / Е.С. Рыжова // Музыкальный альманах Томского государственного университета. – 2018. – №6. – С. 44-46

3. Цыпин, Г.М. Психология сценического волнения / Г.М. Цыпин // Развитие личности. Журнал МГПУ. – 2012. – № 3. – С. 149-168

4. Amos, H. The effects of the alexander technique on the performance of music students / H. Amos. – Richmond: Eastern Kentucky University, 2016. – 31 с.

5. Burin, A.B. Interventions for music performance anxiety: Results from a systematic literature review / A.B. Burin, F. Osório // Clinical Psychiatry. – 2016. – № 43(5). – P. 116-131

6. Juwairiyah, Binti Zakaria. Overcoming Performance Anxiety among Music Undergraduates / Zakaria Juwairiyah Binti // Procedia. – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – № 90. – P. 226-234

7. Kenny, D.T. Musical Performance Anxiety: Origins, Phenomenology, Assessment, and Treatment / D.T. Kenny // Journal of music research. – 2006. – №31. – P. 51-64

8. Kenny, D.T. The role of negative emotions in performance anxiety / D.T. Kenny // Handbook of music and emotion: theory, research, applications. – Oxford University Press, 2011. – P. 425-451

9. Matei, R. Music performance anxiety in classical musicians / R. Matei, J. Ginsborg // Psych International. – 2017. – №2. – P. 33-35

10. Van Kemenade, M.J. Performance anxiety among professional musicians in symphonic orchestras: a self-report study / M.J. Van Kemenade // Psychological Reports, 1995. – P. 555-562

УДК 378.14:37.025

студент 5 курса Тугарева Инна Алексеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

кандидат педагогических наук, доцент Кролевецкая Елена Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

## МЕТАФОРИЧЕСКИЕ АССОЦИАТИВНЫЕ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕФЛЕКСИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Аннотация.* Массовость информации требует развития у обучающихся способности производить ее рациональный и чувственный отбор. Требуется актуализация рефлексивно- и личностно-ориентированной парадигм образования. Формированию рефлексивного и эстетического опыта способствуют метафорические ассоциативные карты (МАК). Психологическая характеристика МАК позволяет прогнозировать их эффективность в сфере образования. Цель исследования состоит в разработке методического алгоритма применения МАК как инструментальной основы рефлексивных приемов. Педагогический эксперимент проводился в дистанционном формате в студенческой среде НИУ «БелГУ». Апробация рефлексивных приемов средствами МАК была реализована в учебном процессе первокурсников бакалавриата и магистратуры. Математическая и статистическая обработка полученных данных, метод интервьюирования позволили обосновать МАК как эффективный инструмент повышения рефлексивности студентов. Представители поколения Z быстрее и психологически комфортнее овладели рефлексивными приемами на базе МАК, нежели представители поколения Y в тех же условиях. Научная новизна исследования заключается в обосновании эффективности использования МАК как инструмента рефлексии в образовательном процессе (с учетом дистанционного формата обучения).

*Ключевые слова:* метафорические ассоциативные карты, педагогический инструмент, рефлексивные приемы, студенческая среда, поколение Z и Y.

*Annotation.* The mass nature of information requires the development of students' ability to make its rational and sensual selection. The actualization of reflexive and personality-oriented paradigms of education is required. Metaphorical associative maps (MAM) contribute to the formation of reflexive and aesthetic experience. The psychological characteristics of MAM make it possible to predict their effectiveness in the field of education. The purpose of the study is to develop a methodological algorithm for the use of MAM as an instrumental basis for reflexive techniques. The pedagogical experiment was conducted in a remote format in the student environment of the National Research University «BelSU». The approbation of reflexive techniques by means of the MAM was implemented in the educational process of first-year undergraduate and graduate students. Mathematical and statistical processing, the interviewing method allowed us to substantiate the MAM as an effective tool for increasing students' reflexivity. Representatives of generation Z mastered reflexive techniques based on MAM faster and more psychologically comfortable than representatives of generation Y in the same conditions. The scientific novelty of the study is to substantiate the effectiveness of using the MAM as a reflection tool in the educational process (taking into account the distance learning format).

*Key words:* metaphorical associative maps, pedagogical tool, reflexive techniques, student environment, generation Z and Y.

**Введение.** Рефлексия – это естественный и присущий только человеку процесс, основанный на механизме условных рефлексов и участии сознания как передаточного центра в данном механизме (по Л.С. Выготскому [2]). Б.Г. Мещеряков и В.П. Зинченко в «Большом психологическом словаре» определяют рефлексю как «мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя: собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, способностей, характера, отношений с и к другим, своих задач, назначения и т.д.» [1]. Принято классифицировать рефлексю на ситуативную (анализ ситуации здесь и сейчас), ретроспективную (анализ уже совершенной деятельности), перспективную (размышление о предстоящей деятельности) [4].

Опора на визуальные образы искусства способствует формированию рефлексивного и эстетического опыта обучающихся, который может явиться точкой роста эффективности образования. Намечилась смена первостепенных ориентиров в учебном процессе: результативность познавательно-содержательной части зависит от системности и полноты эмоционально-ценностного и рефлексивного подкрепления.

Современной формой искусства являются метафорические ассоциативные карты (МАК). Они созданы в 1975 году Э. Раманом, канадским профессором искусствоведения, с целью реализации идеи «вынести искусство из галерей и приблизить его к людям» [5, С. 11]. В настоящее время МАК – это инструмент практического психолога. Содержание карт характеризуется как метафорическое пространство, на которое человек проецирует себя и свой внутренний мир [6]. МАК – это эффективный инструмент для самопознания, развития фантазии, креативности, эмоциональности [5]. МАК способствуют формированию рефлексивного и эстетического опыта через испытывание.

Целью исследования является разработка методического алгоритма применения МАК как инструментальной основы рефлексивных педагогических приемов, ожидаемые результаты реализации которых состоят: 1) в актуализации рефлексивно- и личностно-ориентированной парадигм в образовательном процессе; 2) в развитии рефлексивных способностей и проживании эмоционально-ценностного опыта личности.

В качестве инструмента реализации цели исследования была использована универсальная колода «Гений места» (автор: И.А. Тугарева). Колода состоит из карточек-локаций России и карточек-силуэтов человека в различных эмоциональных состояниях (Рисунок 1). Идея колоды «Гений места» заключается в иллюстрации многообразия сред обитания человека, разных способов обращения его с окружающей средой и разных состояний человека в зависимости от атмосферы местности.



Рисунок 1. Структура МАК «Гений места»

Рефлексивные приемы средствами МАК были апробированы в ходе педагогического эксперимента, включавшего констатирующий и формирующий этапы. В исследовании приняли участие студенты первого курса бакалавриата и первого курса магистратуры педагогического института Белгородского государственного национального исследовательского университета. Общее число испытуемых составило 17 человек.

В контексте исследования нами были выдвинуты гипотезы:

Гипотеза 1: первокурсники бакалавриата, как представители современного поколения Z, быстрее и психологически комфортнее овладевают рефлексивными приемами на базе МАК.

Гипотеза 2: первокурсники магистратуры, как представители поколения Y, дольше адаптируются к новым моделям мышления на базе МАК.

**Изложение основного материала статьи.** Цель констатирующего этапа исследования состояла в выявлении первичного уровня рефлексивности в группах испытуемых, который исследовался с помощью «Методики определения уровня рефлексивности» (А.В. Карпов, В.В. Пономарева) [7].

Формирующий этап исследования предполагал несколько вариантов включения рефлексивных приемов на базе МАК в дистанционный образовательный процесс вуза с указанием вида рефлексии, цели и методики проведения:

1. *Рефлексивный прием на базе МАК на основе ситуативной и личностной рефлексии.*

Цель рефлексии – научить студентов приемам самоанализа личностных качеств через призму профессии средствами МАК. Объект рефлексии – личностные качества, их соответствие педагогической профессии на основе психологической методики «Тематический рассказ» [3, С. 75].

Этап занятия: рефлексия. Время выполнения: 15-20 мин.

Инструментарий: МАК «Гений места» (три карточки-локации и одна карточка-силуэт), Zoom, онлайн-доска Padlet (бесплатный сетевой сервис <https://ru.padlet.com>).

Этапы проведения рефлексивного приема:

1. Первый этап (7-10 мин): цель – составление тематического рассказа через ответы на вопросы: Какие три личностные качества характеризуют меня? Соответствуют ли они педагогической профессии? Ответ строится по принципу: 1 карта – первое качество и его соответствие критерию, 2 карта – второе качество и его соответствие критерию, 3 карта – третье качество и его соответствие критерию. Задача обучающихся: к каждой из трех карт колоды написать ответы в Padlet. Рекомендации по выполнению: посмотрите внимательно на карту и ответьте на вопросы к ней: 1) Какие эмоции вызывает карта? (Назовите 1-2 эмоции). 2) Глядя на изображение карты, что в большей степени привлекает внимание? 3) Как это связано с темой личностных качеств? 4) Дайте название карте как личностное качество. Далее идет работа по озвучиванию личностных качеств и их оценке от 1 до 5 по критерию соответствия педагогической профессии.

2. Второй этап (3-5 мин): цель – сформулировать индивидуальный совет по коррекции/совершенствованию личностных качеств в рамках выбранной профессии. Задача обучающихся: по карточке-силуэту сформулировать совет для себя по совершенствованию личностных качеств как основы педагогической профессии и прописать его в Padlet. Рекомендации организатору: важно подобрать силуэт, отражающий положительное эмоциональное состояние человека. Рекомендации по выполнению: посмотрите внимательно на карточку-силуэт и ответьте на вопросы: 1) Какие эмоции вызывает силуэт? (Назовите 1-2 эмоции). 2) Какой совет Вы можете себе дать по развитию личностных педагогических качеств с опорой на данный силуэт? Далее идет работа по озвучиванию сформированного совета-рекомендации с последующим объяснением его личной актуальности.

3. Третий этап (5 мин): цель – подведение итогов: фронтальное обобщение и индивидуальные выводы по проделанной работе через ответ на вопрос: Чем это учебное занятие (в том числе, прием рефлексии) может помочь мне в будущем?

2. *Рефлексивный прием на базе МАК на основе ситуативной (с элементами ретроспективной) и дидактической рефлексии.*

Цель рефлексии – научить студентов приему самоанализа и сопоставления познавательной цели и результата деятельности средствами МАК. Объект рефлексии – результат деятельности через Я-концепцию: сравнение образа реального результата (результат) с образом идеального результата (цель).

Этапы занятия: мотивация и рефлексия. Время выполнения: 15 мин.

Инструментарий: МАК «Гений места» (три карточки-локации и три карточки-силуэта), Zoom, онлайн-доска Padlet.

Этапы проведения рефлексивного приема:

1. Этап мотивации (6 мин): цель – постановка цели занятия с опорой на силуэт со следующим предисловием: «Выберите силуэт наиболее созвучный Вашему эмоциональному состоянию на начало занятия. Силуэт – это Вы на занятии.

Вам необходимо заполнить пространство внутри силуэта. Для этого поставьте цель и выполните ее к концу занятия». Задача обучающихся: найти подходящий силуэт и прописать подробную цель в Padlet. Далее проводится работа по озвучиванию условий выбора силуэта, эмоционального состояния, поставленной цели на учебное занятие.

2. Этап рефлексии (7 мин): цель – прописывание результата(ов) занятия по факту со следующим предисловием: «Выберите картинку, наиболее созвучную вашему эмоциональному состоянию в конце занятия. Напишите результат(ы) своей деятельности на занятии». Далее проводится обсуждение результатов проделанной работы через ответы на следующие вопросы: Соедините силуэт (цель) и карточку-локацию (результат): подходят ли они друг другу? Сравните цель и результат: что получилось/не получилось? Почему? Задача обучающихся: сформулировать результат деятельности, соотнести его с целью, выявить точки роста.

3. Этап подведения итогов (2 мин): цель – фронтальное обобщение и индивидуальные выводы по проделанной работе через ответ на вопрос: Чем это учебное занятие (в том числе, прием рефлексии) может помочь мне в будущем?

3. *Рефлексивный прием на базе МАК на основе ситуативной (с элементами ретроспективной) и личностной рефлексии.*

Цель рефлексии – научить студентов приемам самоанализа мыслей и эмоций в их взаимосвязи средствами МАК. Объект рефлексии – отношение к эмоциональному состоянию, основанное на развитии способности к его саморегуляции.

Этапы занятия: мотивация и рефлексия. Время выполнения: 15 мин.

Инструментарий: МАК «Гений места» (девять карточек-силуэтов), Zoom, онлайн-доска Padlet.

Этапы проведения рефлексивного приема:

1. Этап мотивации (6 мин): цель – формулирование короткой позитивной мысли как совета на занятие от 3-го лица с опорой на силуэт со следующим предисловием: «Я – это он (силуэт). Используйте при написании совета местоимения 3-го лица: он/она/Имя/ей/ему». Задача обучающихся: найти подходящий силуэт и дать совет в Padlet. Рекомендации по выполнению: перед Вами три силуэта, выберите самый вдохновляющий силуэт и сформулируйте позитивный совет на занятие от 3-го лица. Далее проводится работа по озвучиванию условий выбора силуэта, эмоционального состояния, совета на учебное занятие.

2. Этап рефлексии (7 мин): цель – процентная оценка полноты пользования советом на занятии с помощью силуэтов. Задача обучающихся: оценить в процентах полноту использования совета на занятии. Рекомендации по выполнению: перед Вами шесть силуэтов, выберите самый вдохновляющий силуэт. Оцените, насколько процентов Вы воспользовались своим советом на занятии? Далее проводится обсуждение результатов проделанной работы через ответы на следующие вопросы: Сравните выбранный силуэт в начале занятия и в конце занятия: изменился ли силуэт? Как изменился силуэт в конце занятия? Проанализируйте процентную оценку соответствия своей деятельности на занятии данному в начале совету: почему Вы дали именно такую оценку?

3. Этап подведения итогов (2 мин): фронтальное обобщение и индивидуальные выводы по проделанной работе через ответы на следующие вопросы: Как связана позитивная мысль в начале занятия и эмоция в конце занятия? В чем полезность совета от 3-го лица? Чем это учебное занятие (в том числе, прием рефлексии) может помочь мне в будущем?

4. *Рефлексивный прием на базе МАК на основе перспективной и личностной рефлексии.*

Цель рефлексии – научить студентов приемам рефлексивного выбора пути профессионального развития через призму различных позиций средствами МАК. Объект рефлексии – отношение к профессиональному развитию на основе методики «Масштаб ситуации: взгляды на ситуацию» [3, С. 110].

Этап занятия: рефлексия. Время выполнения: 45 мин.

Инструментарий: МАК «Гений места» (восемь и более карточек-локаций), Zoom, онлайн-доска Padlet.

Этапы проведения рефлексивного приема:

1. Первый этап (35 мин): цель – определение всех возможных путей профессионального развития. Рекомендации организатору: подготовьте основу для наложения карточек: квадрат с нумерацией каждой позиции; используйте больше карточек, чтобы участники рефлексии «не искали» картину-видение организатора. Рекомендации по выполнению: коллективно заполните картинками схему, отвечая на следующие вопросы ведущего: «Представьте, что вы смотрите на ситуацию с (позиции) ... и видите вот эту картинку. Что это может значить для Вас?». Задача обучающихся: выбирать карточки-локации, называя цифру в чате (выбор цифры по большинству), они будут олицетворять взгляды на ситуацию. Позиции взгляда на ситуацию: 1 – с околоземной орбиты; 2 – с высоты птичьего полета; 3 – с позиции мудрого старого мага; 4 – с позиции преподавателя; 5 – с позиции ваших родителей; 6 – из «подвала»; 7 – с позиции пятилетнего ребенка; 8 – глазами kota.

2. Второй этап (10 мин): цель – фронтальное обобщение и индивидуальные выводы по проделанной работе через ответ на вопрос: Какую из рассмотренных позиций Вы возьмете как профессиональный совет в новый учебный год? Задача обучающихся: выявить наиболее актуальный путь развития, сформулировать совет деятельности, обозначить точки роста.

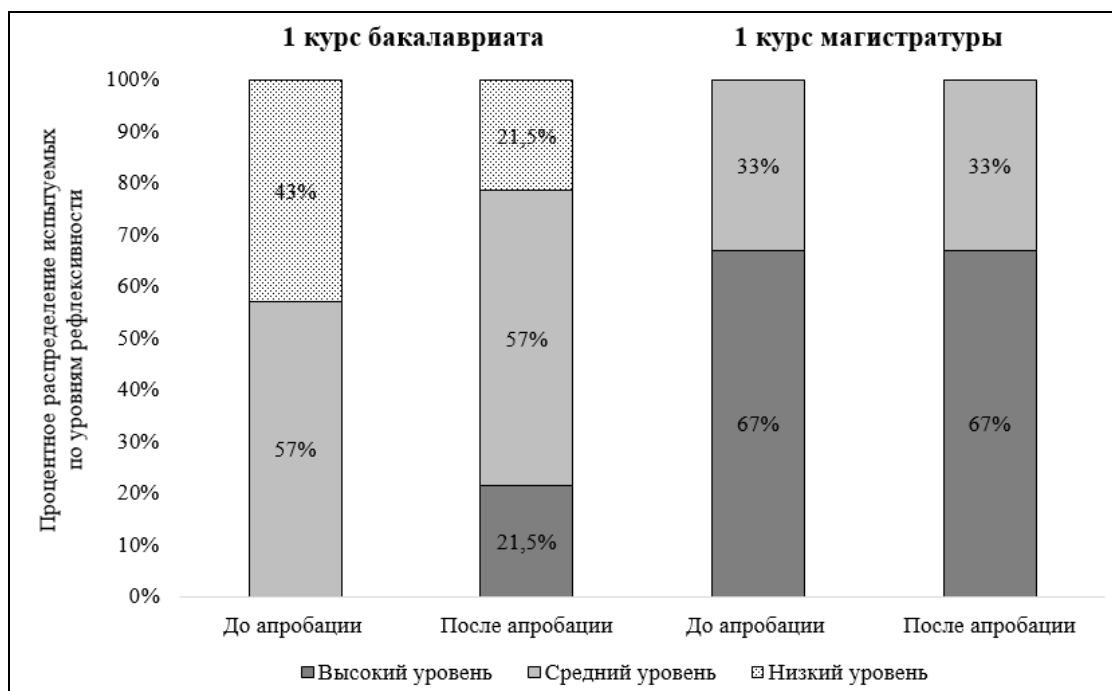
Методы математической и статистической обработки данных позволили проанализировать результаты констатирующего (до апробации) и формирующего (после апробации) этапов эксперимента (Рисунок 2).

Анализируя процентное распределение испытуемых по уровням рефлексивности в рамках этапов исследования, отметим ключевые результаты:

1. Констатирующий этап. Группа первого курса бакалавриата характеризуется средним (57% испытуемых) и низким (43%) уровнями рефлексивности. Группа первого курса магистратуры показывает преимущественно высокий (67%) уровень рефлексивности. Вывод: испытуемые первой группы на начало эксперимента имеют уровень рефлексивности ниже, чем испытуемые второй группы.

2. Формирующий этап. Группа первого курса бакалавриата характеризуется уменьшением процента испытуемых (до 21,5%) с низкой рефлексивностью и появлением испытуемых (21,5%) с высоким уровнем рефлексивности. Группа первого курса магистратуры показывает статичность преимущественно высокого (67%) уровня рефлексивности. Вывод: испытуемые первой группы стали чаще задумываться о собственной деятельности и действиях других, могут найти причины и следствия своих действий.





**Рисунок 2. Результаты констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента**

Для подтверждения объективности изменений показателей рефлексивности студентов был подсчитан  $T$  – критерий Вилкоксона для зависимых выборок (Таблица 1). В результате произведенных расчетов принимается гипотеза  $H_1$ : рефлексивные приемы средствами МАК способствуют повышению уровня рефлексивности в общей выборке испытуемых ( $p \leq 0,01$ ).

Таблица 1

**Результаты статистических расчетов  $T$  – критерия Вилкоксона**

Объем выборки	Эмпирическое значение $T$ – критерия	Критические значения для $T$ – критерия	Гипотеза $H_1$ принимается
$n = 16$	$T_{\text{эмп}} = 6$	$T_{\text{кр}} = 23$ ( $p \leq 0,01$ ) $T_{\text{кр}} = 35$ ( $p \leq 0,05$ )	$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$ ( $p \leq 0,01$ )

При использовании метода интервьюирования в группе магистрантов первого курса стояла задача выявить уровень сложности процесса рефлексии поколения  $Y$  средствами МАК, т.е. через метафорическое, образное мышление, требующее преобразования знаковой информации в художественные, жизненные образы и наоборот.

Результат интервьюирования показал, что, признавая способность к рефлексии важным профессиональным и личностным качеством, характеризуя полезность МАК в возможности уйти от привычного образа рефлексирования и глубже задуматься о предложенной теме, представители поколения  $Y$  испытывают сложность переключения от логического мышления к метафорическому, классифицируют предмет, цель, задачу рефлексии на незначительные (решаемые устно) и глобальные (требуют для решения инструменты). Таким образом, 55% опрошенных считают, что карточки-локации сложны для рефлексии; 45% опрошенных называют МАК подспорьем в процессе обдумывания темы.

**Выводы.** В результате исследования сделаем выводы по заявленным гипотезам.

Гипотеза 1 подтверждена: первокурсники бакалавриата, как представители поколения  $Z$  с развитым клиповым мышлением и эмоциональным интеллектом, способностью к рефлексии, быстрее и психологически комфортнее овладеют рефлексивными приемами на базе МАК. Это доказывают переход 21,5% испытуемых на высокий уровень рефлексивности и существенное снижение низкого уровня рефлексивности студентов бакалавриата.

Гипотеза 2 подтверждена: первокурсники магистратуры, как представители поколения  $Y$  с конструктивно-организующим восприятием действительности и сформированными рациональными моделями рефлексивности, дольше адаптируются к метафорическим рефлексивным приемам. Это доказывают неизменность процентного распределения испытуемых по уровням рефлексивности в рамках ключевых этапов исследования и выводы на базе интервьюирования, согласно которым представители данной группы испытывают сложности в перестройке мыслительных процессов. Для изменения уровня рефлексивности в данной категории требуется больше времени и разнообразие колод МАК (универсальные, абстрактные, портретные и пр.).

Таким образом, МАК как инструмент рефлексии актуализирует рефлексивно- и личностно-ориентированную парадигмы в образовательном процессе. Методически разработанный алгоритм применения МАК способствует формированию разумно мыслящей и социально интегрированной личности.

**Литература:**

1. Большой психологический словарь / под. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – URL: <https://avidreaders.ru/read-book/bolshoy-psihologicheskii-slovar.html?p=1#h1> (дата обращения: 12.03.2023)
2. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / Л.С. Выготский; под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
3. Ингерлейб, М. Метафорические ассоциативные карты. Полный курс для практики / М. Ингерлейб. – СПб.: Питер, 2022. – 192 с.

4. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
5. Киршке, В. Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества / В. Киршке. – Германия: Моритц Эгетмейер. – OH Verlag, 2010. – 240 с.
6. Кузнецова, Л.Б. Использование метафорических ассоциативных карт в психологическом сопровождении профессионального становления студентов педагогических специальностей / Л.Б. Кузнецова // Теоретические и прикладные аспекты деятельности психологической службы вуза: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (г. Белгород, 22 апреля 2017 года) / отв. ред. Т.Н. Разуваева. – Белгород, 2017. – С. 106-113
7. Пономарева, В.В. Методика определения уровня рефлексивности / В.В. Пономарева, А.В. Карпов. – URL: <http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/135-diagnosis-of-teaching-staff/794> (дата обращения: 16.01.2023)

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры физической подготовки, старший лейтенант полиции Тхагалегов Азамат Арсенович  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал) Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

*Аннотация.* Профессионально-прикладная физическая подготовка направлена на формирование специальных физических качеств, которые позволяют подготовить индивида к выполнению специфичной работы. Профессионально-прикладная физическая подготовка включает в себя различные методики, взятые из физической оздоровительной культуры и различных видов спорта. Основная задача профессионально-прикладной физической подготовки состоит в обучении квалифицированных, многопрофильных специалистов, которые способны выполнять поставленные перед ними задачи не смотря на внешние и внутренние факторы. Когда речь идет о сотрудниках органов внутренних дел и соответственно об их подготовке необходимо вначале понять какими видами деятельности они заняты, с чем связана их работа и какие физические качества им необходимы для ее выполнения. Служба в полиции связана с постоянным стрессом, который накапливается и влияет как на физическое, так и психическое здоровье человека, также она связана с обеспечением безопасности граждан своей страны и борьбой с преступностью. В этой связи сформировалась большая проблема, которая заключается в том, что профессионально-прикладная подготовка должна быть в первую очередь направлена на формирование теоретических знаний у слушателей образовательных организаций, которые позволят им совершенствоваться и за пределами организаций, на самостоятельной основе. А вторая проблема заключается в том, что помимо теоретических знаний профессионально-прикладная подготовка должна быть направлена на мотивацию слушателей к самостоятельной подготовке. На учебно-практических занятиях слушатели совершенствуют и приобретают новые для них навыки, которые призваны помочь им успешно выполнять ставящиеся перед ними задачи. Помимо прочего не стоит опускать и непосредственное влияние физической культуры и спорта на ментальную составляющую любого человека. Занятия спортом позволяют сформировать у слушателей мотивацию к здоровому образу жизни, уверенности в своих силах, справляться со стрессом, ну и конечно же позволяют укреплять и поддерживать здоровье.

*Ключевые слова:* сотрудники ОВД, физическая подготовка, профессионально-прикладная физическая подготовка, учебно-тренировочный процесс, специальные упражнения, самосовершенствование.

*Annotation.* Professional-applied physical training is aimed at the formation of special physical qualities that allow preparing an individual to perform specific work. Professional-applied physical training includes various methods taken from physical health culture and various sports. The main task of professional-applied physical training is to train qualified, multidisciplinary specialists who are able to perform the tasks assigned to them, regardless of external and internal factors. When it comes to employees of the internal affairs bodies and, accordingly, their training, it is necessary to first understand what types of activities they are engaged in, what their work is connected with and what physical qualities they need to perform it. Police service is associated with constant stress, which accumulates and affects both the physical and mental health of a person, it is also associated with ensuring the safety of the citizens of one's country and the fight against crime. In this regard, a big problem has arisen, which lies in the fact that vocational training should be primarily aimed at the formation of theoretical knowledge among students of educational organizations, which will allow them to improve outside organizations, on an independent basis. And the second problem is that, in addition to theoretical knowledge, professional and applied training should not be aimed at motivating students to self-study. At the training and practical lessons, students improve and acquire new skills for them, which are designed to help them successfully complete the tasks assigned to them. Among other things, one should not omit the direct influence of physical culture and sports on the mental component of any person. Going in for sports allows students to form motivation for a healthy lifestyle, self-confidence, cope with stress, and of course, they help to strengthen and maintain health.

*Key words:* police officers, physical training, professionally applied physical training, educational and training process, special exercises, self-improvement.

**Введение.** На сегодняшний день отчетливо наблюдается постоянный рост требований, который предъявляются сотрудникам полиции. Это с одной стороны растущие ожидания и требования со стороны общества, которое трансформируется и ожидает таких же позитивных изменений в правоохранительной системе, которая в первую очередь призвана обеспечить безопасность общества. С другой же стороны это требования со стороны министерства внутренних дел и начальствующего состава, которые также постоянно повышают требования к качеству выполняемой сотрудниками полиции работы, а также, особенно это касается новых кадров, которые должны быть более квалифицированными чем их предшественники, обладать большими знаниями и навыками для выполнения поставленных перед ними задач. Физическая подготовка в данной связи играет одну из первостепенных ролей. Требования к физической подготовленности и общему физическому состоянию сотрудников полиции постоянно ужесточаются. Общество хочет видеть молодых, опытных, физически развитых сотрудников, которые внушают доверие и безопасность с первого взгляда.

В данной связи необходимо рассмотреть профессионально-прикладную физическую подготовку сотрудников полиции в условиях образовательных организаций МВД России.

**Изложение основного материала статьи.** Сама по себе профессионально-прикладная физическая подготовка подразумевает использование физической культуры и спорта для подготовки индивида к определенной профессиональной деятельности. Однако важно отметить, что профессионально-прикладная физическая подготовка подразумевает выборочное

использование средств физической культуры и спорта [7]. Это означает что далеко не каждое упражнение, методика и т.д. подойдут для реализации поставленных задач. Например, средства, которые используются полицейскими и спецназом или военными достаточно сильно будут отличаться именно ввиду профессиональных задач, которые предстоит выполнять индивиду.

Профессионально-прикладная физическая подготовка направлена на формирование специальных физических качеств, которые позволяют подготовить индивида к выполнению специфичной работы. Профессионально-прикладная физическая подготовка включает в себя различные методики, взятые из физической оздоровительной культуры и различных видов спорта. Когда речь идет о сотрудниках органов внутренних дел и соответственно об их подготовке необходимо вначале понять какими видами деятельности они заняты, с чем связана их работа и какие физические качества им необходимы для ее выполнения. Служба в полиции связана с постоянным стрессом, который накапливается и влияет как на физическое, так и психическое здоровье человека, также она связана с обеспечением безопасности граждан своей страны и борьбой с преступностью. А это значит, что для несения службы предстоит пройти достаточно серьезную подготовку, а иначе риск невыполнения поставленных задач или угрозы для жизни и здоровья сотрудника повышается [3; 9].

Перед полицейскими стоит задача по обеспечению правопорядка в первую очередь. Это деятельность полицейских, которая подразумевает что в своей профессиональной деятельности они в большой степени будут производить задержания правонарушителей непосредственно на месте преступления. Реже это будут специальные операции по поимке особо опасных лиц. Однако в любом случае, в арсенале у полицейского должны быть средства противодействия любому правонарушителю независимо ни от чего. Это позволяет прийти к пониманию, что уровень физической подготовленности сотрудников должен быть достаточно высокого уровня, так как обеспечение общественной безопасности подразумевает не только задержание или силовое задержание правонарушителей, а также преследование, в редких случаях вступление в бой с правонарушителями. А значит сотрудник полиции должен быть выносливым, физически сильным, уметь применять приемы силового задержания, борьбы, быть ловким и гибким [6]. Именно когда все эти аспекты физической подготовки доведены до достаточно высокого уровня становится возможным утверждать, что вероятность успешного выполнения служебных задач у этого сотрудника высока, а его подготовка соответствует определенному набору требований. Однако, к нашему большому сожалению сотрудников, которые соответствовали бы такому описанию в рядах нашей полиции меньшинство. Во многом это напрямую и связано с профессионально-прикладной подготовкой, которую проходят сотрудники полиции будучи слушателями образовательных организаций МВД России.

Существующая на сегодняшний день профессионально-прикладная подготовка направлена на формирование первичных навыков и физической подготовленности, и только с течением времени будет начинаться прогрессирование. Основная причина, порождающая данную ситуацию, заключается в самом подходе, который физическую и профессионально-прикладную физическую подготовку слушателей вузов МВД России сводит в основном к формированию у них необходимых двигательных навыков и развитию важных психофизических способностей. Разработанные на основе такого подхода методики и технологии обучения, а также учебные программы по дисциплине «Физическая подготовка» направлены на формирование у слушателей необходимого уровня теоретических знаний основ физической культуры и спорта, ценностных ориентиров и положительной мотивации к учебным и самостоятельным занятиям физическими упражнениями [10]. Однако в современных реалиях у сотрудников полиции нет времени для того, чтобы постепенно и медленно развиваться, так как им на смену придут более молодые и подготовленные люди [1; 8]. В этой связи сформировалась большая проблема, которая заключается в том, что профессионально-прикладная подготовка должна быть в первую очередь направлена на формирование теоретических знаний у слушателей образовательных организаций, которые позволят им совершенствоваться и за пределами организаций, на самостоятельной основе. А вторая проблема заключается в том, что помимо теоретических знаний профессионально-прикладная подготовка должна быть направлена на мотивацию слушателей к самостоятельной подготовке [7].

Для формирования необходимой профессионально-прикладной физической подготовки существуют различные методики и упражнения. Основная масса всех упражнений направлена на формирование специфических опорно-двигательных качеств, силовых показателей, выносливости и гибкости. Не стоит также забывать о психологической составляющей, которой уделяется также достаточно много внимания. Именно совокупность всех существующих методик и упражнений являются основой профессионально-прикладной физической подготовки и позволяют адаптировать и подготовить слушателей. На учебно-практических занятиях слушатели совершенствуют и приобретают новые для них навыки, которые призваны помочь им успешно выполнять ставящиеся перед ними задачи. Помимо прочего не стоит опускать и непосредственное влияние физической культуры и спорта на ментальную составляющую любого человека. Занятия спортом позволяют сформировать у слушателей мотивацию к здоровому образу жизни, уверенности в своих силах, справляться со стрессом, ну и конечно же позволяют укреплять и поддерживать здоровье [3; 4].

Как и было отмечено существующая сегодня профессионально-прикладная физическая подготовка заключается в том, что за достаточно короткий промежуток времени преподавателям необходимо практически с нуля обучить своих слушателей различным приемам силового задержания, борьбы и бросковой технике, при этом оценка общей физической подготовки отходит на второй план. Так, слушателям по окончании обучения необходимо сдать нормативы. Во-первых, тот факт, что одна часть физической подготовки отходит на второй план не может сказаться положительно, так как от физической выносливости и силы также зависит успешность выполнения служебных задач. Во-вторых, такая ситуация сложилась во многом из-за того, что описанные ранее проблемы не решаются.

Для решения существующих проблем назрела необходимость в переосмыслении всей системы профессионально-прикладной физической подготовки целиком. Если работа преподавателя (руководителя занятий) будет сосредоточена на формировании не только навыков, но и знаний, и мотивации, то в будущем у слушателей будет весь необходимый арсенал компетенций для саморазвития за стенами образовательной организации и в будущем при прохождении последующего обучения преподаватели (руководители занятий) могут сосредоточиться на формировании уже новых качеств и совершенствовании уже имеющихся [2; 10; 11].

Ситуацию, которая сложилась на данный период можно описать как движение на месте без прогресса, так как слушатели проходят достаточно объемный курс обучения за короткий промежуток времени. Большая часть знаний и навыков, которые были приобретены забываются и не используются, соответственно прохода обучения в будущем ситуация повторяется. В этой связи задача преподавательского состава состоит в постоянном прогрессе подготовки слушателей, и для этого необходимо, в первую очередь, задуматься о переходе на более эффективные системы образования, которые и позволят включать в обучение не только практические знания, но и теоретические, формировать мотивацию слушателей не только к успешному освоению дисциплины, но и саморазвитию, использовать индивидуальный подход в процессе обучения для повышения эффективности работы слушателя.

Предлагаемый нами подход заключается в том, что для начала необходимо переосмыслить общее видение на работу полицейских и уделять больше внимание базовой, общей физической подготовке, которая редко находится у слушателей на

уровне, который мог бы им позволить не только проходить аттестацию, но и быть готовым к непредвиденным обстоятельствам во время несения службы, а также повысить их общий уровень здоровья и физического состояния. Вторую очередь уделять больше внимания теоретической составляющей дисциплины, для формирования мотивации, понимания и осознания ее важности. Существует множество альтернативных подходов, которые также могут обеспечить добиться более высоких результатов, все что нужно сделать это начать работать над решением существующей проблемы и приложить этого большие усилия. Главным образом решение этого вопроса должны быть озадачены преподаватели (руководители занятий), так как именно на их плечи возложена задача по подготовке квалифицированных кадров, и во многом успешность их работы зависит от уровня, на котором они организуют свою работу [4; 5; 12].

**Выводы.** Подводя итог, отметим, что есть ряд проблем помимо обозначенных выше, которые также предстоит решить. Также не следует забывать и об актуализации методик, которыми сегодня пользуется преподавательский состав образовательных организаций МВД России, поскольку как нами было замечено основная задача профессионально-прикладной физической подготовки состоит в обучении квалифицированных, многопрофильных специалистов, которые способны выполнять поставленные перед ними задачи не смотря на внешние и внутренние факторы.

#### **Литература:**

1. Афов, А.Х. Роль физической подготовки и спорта в профессиональной подготовке сотрудников ОВД / А.Х. Афов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2020. – № 1. – С. – 126-128
2. Бауаев, Ш.Х. Роль профессионально-прикладной физической подготовки в служебной деятельности сотрудников ОВД / Ш.Х. Бауаев // Евразийский юридический журнал. – 2022. – №9(172). – С. 456-457
3. Галкин, В.Н. Профессионально-прикладная физическая подготовка сотрудников органов внутренних дел: проблемы и перспективы развития / В.Н. Галкин // В сборнике: Физическая подготовка сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации. Сборник научных статей Всероссийского конкурса. Редколлегия: Р.В. Камнев, О.С. Панова, Д.Г. Овечкин [и др.]. – Волгоград. – 2022. – С. 24-26
4. Дадов, А.В. Основы профессионально-прикладной физической подготовки слушателей образовательных организаций МВД России / А.В. Дадов // Образование. Наука. Научные кадры. – 2019. – № 2. – С. 182-184
5. Кануков, А.М. Профессионально-прикладная физическая подготовка сотрудников ОВД: организационно-методический аспект / А.М. Кануков // Культура физическая и здоровье. – 2022. – № 1 (81). – С. 16-19
6. Сидлецкий, А.В. К вопросу о физическом воспитании сотрудников ОВД в рамках их профессиональной подготовки / А.В. Сидлецкий // В сборнике: Совершенствование физической подготовки сотрудников правоохранительных органов. Сборник статей Всероссийского круглого стола. Редколлегия: С.Н. Баркалов (председатель) [и др.]. – Орел. – 2021. – С. 173-176
7. Сидорова, М.М. Профессионально-прикладная физическая подготовка сотрудников полиции, проходящих первоначальную профессиональную подготовку / М.М. Сидорова // В книге: Преступность в СНГ: проблемы предупреждения и раскрытия преступлений. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 311-313
8. Тхагалегов, А.А. Профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел комплексным силовым действиям в оперативно-служебных ситуациях / А.А. Тхагалегов // Пробелы в российском законодательстве. – 2022. – Т. 15. – № 4. – С. 105-109
9. Хажироков, В.А. Специфические характеристики профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников органов внутренних дел / В.А. Хажироков // Образование. Наука. Научные кадры. – 2019. – № 2. – С. 220-222
10. Хажироков, В.А. Специфические особенности профессионально-прикладной физической подготовки в образовательных организациях МВД России / В.А. Хажироков // В сборнике: Физическое воспитание и спорт: актуальные вопросы теории и практики. Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Ответственные редакторы В.М. Баршай, А.А. Ташиян. – 2019. – С. 138-143
11. Цыбизова, М.В. Значение физической подготовки для сотрудников ОВД / М.В. Цыбизова // В книге: Преступность в СНГ: проблемы предупреждения и раскрытия преступлений. Сборник материалов международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 329-331
12. Ярославский, М.А. Актуальные вопросы профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников ОВД / М.А. Ярославский // В сборнике: Социально-экономические, историко-правовые, философские концепции современности. Материалы XIX Всероссийской научно-практической конференции. – Ставрополь. – 2022. – С. 200-203

**Педагогика**

#### **УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры**

**физического воспитания Уварова Наталья Николаевна**

ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва);

**старший преподаватель кафедры физического воспитания Высоцкая Татьяна Петровна**

ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва);

**доктор юридических наук, профессор, ректор Саидов Заурбек Асланбекович**

ФГБОУ Чеченский государственный университет (г. Грозный)

### **АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОБУЧАЕМЫХ**

*Аннотация.* Рассмотрены основные процессы, связанные с формированием у обучающихся компетенций, необходимых в области искусственного интеллекта. Анализ проводится с учётом основных особенностей текущей социально-политической, экономической и культурной ситуации. В статье делается вывод о том, что для практической реализации масштабного государственного проекта по реализации программы по формированию основ искусственного интеллекта у обучаемых в условиях общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования школьников, необходимо создать условия для подготовки будущих педагогов и повышения квалификации уже осуществляющих профессиональную деятельность учителей в заданном направлении. Следующим этапом считаем необходимым создание комплексной углубленной программы по формированию основ искусственного интеллекта в условиях высшего образования и повышения квалификации работников образования.

*Ключевые слова:* обучаемые, искусственный интеллект, информационные технологии, подготовка кадров для реализации проекта по внедрению курсов по основам искусственного интеллекта.

*Annotation.* The main processes related to the formation of students' competencies necessary in the artificial intelligence field by general education system means are considered. The article concludes that for the practical implementation of a large-scale state project for the implementation of a program to form the foundations of artificial intelligence among students in the conditions of general educational institutions and institutions of additional education of schoolchildren, it is necessary to create conditions for the training of future teachers and advanced training of teachers already engaged in professional activities in a given direction. The next stage is the need to create a comprehensive in-depth program to form the foundations of artificial intelligence in the conditions of higher education and advanced training of educators.

*Key words:* trainees, artificial intelligence, information technology, training for the implementation of the project on the introduction of courses on the basics of artificial intelligence.

**Введение.** Новое технологическое поколение цифровой экономики и новое общество знаний должно быть актуализировано компетенциями XXI века, в основе которых развитие интеллектуальных информационных ресурсов, имитирующих когнитивные функции человека. Устройства для усиления возможностей разума, предложенные в позапрошлом веке русским дворянином Семёном Николаевичем Корсаковым, в XXI веке стали основой для решения мировых технологических задач и маркером глобальной конкуренции. Уже сегодня новое поколение людей, вступившее в мир всеобщей цифровизации, решает и будет решать эту амбициозную задачу.

Термин искусственный интеллект относится к области компьютерных технологий. Их задача – создать сходные с человеческим мышлением интеллектуальные машины, способные реагировать как люди и демонстрировать человеческие поведенческие паттерны.

На сегодняшний день представляются очевидными следующие факты:

- проникновение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы жизни человеческого общества;
- неуклонный рост их значения [10, С. 99-100].

Естественно, что в таких условиях взгляды на содержание компетенций выпускника учреждения системы общего образования также должны претерпеть определённые трансформации (О.В. Белявский, Н.Ю. Блохина, Т.О. Гордеева, Г.А. Кобелева, А.Е. Пальтов, О.А. Шляпникова). Важное место среди них займут знания, умения и навыки, имеющие отношение к эффективному применению ИКТ в профессиональной и иных видах деятельности [12, С. 34].

Перспективным направлением развития таких технологий является совершенствование искусственного интеллекта (Е. Адеумон, М. Йунуент, А.Е. Пальтов, Г. Цебриан). Соответственно, необходимым представляется формирование у учащихся системы компетенций в данной области [8, С. 60]. Наша статья посвящена анализу соответствующего опыта.

**Изложение основного материала статьи.** Упоминание понятия «Искусственный интеллект» (англ. – Artificial Intelligence) сегодня достаточно часто применяется в самых различных областях науки и практики (В.В. Алтухов, И.В. Арндачук, Д.Н. Шаповалова, Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова). При этом, однако, в силу сложности и многогранности данного феномена дать ему однозначное и всеобъемлющее определение нелегко [7, С. 124-125]. С точки зрения наиболее полного раскрытия темы настоящей статьи оптимальным представляется его трактовка как свойства, присущего сложно организованной информационной системе, заключающегося в её способности к реализации функций, характерных для разумных существ [2, С. 11].

К таким функциям обычно относят:

- проявление творческих способностей;
- обобщение;
- синтез и анализ;
- обучение на основании опыта, полученного ранее (Н.Ю. Блохина, Т.О. Гордеева, Н.В. Седых) [1, С. 98].

Сегодня вышеперечисленные функции интеллектуальных систем широко используются для автоматизации производственных и иных процессов. На территории Российской Федерации их применяют, главным образом, для решения задач контроля [8, С. 59]. При этом в рамках Московского Международного Салона Образования (ММСО), прошедшего в 2018 г., весьма популярным и обсуждаемым направлением было их применение в досуговой деятельности школьников и в качестве виртуальных компаньонов при обучении дома [10, С. 101].

Таким образом, на настоящей стадии развития системы общего образования в РФ можно с уверенностью говорить о необходимости внедрения основ искусственного интеллекта в качестве обязательного компонента её содержательной стороны (И.В. Арндачук, О.В. Белявский, И.И. Илюхин, Г.А. Кобелева, Н.В. Седых, А.Ю. Хачай, Г. Цебриан) [7, С. 127].

Из вышеизложенного следует необходимость интеграции курсов, направленных на освоение основ искусственного интеллекта, в учебный процесс общеобразовательной школы [3, С. 7]. Их реализация с первого по одиннадцатый класс с большой вероятностью позволит обеспечить интенсификацию процесса формирования компетенций в области искусственного интеллекта [11, С. 18].

В 2021 г. в рамках реализации Федерального проекта «Искусственный интеллект» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [5] было проведено комплексное исследование, направленное на разработку структуры УМК, направленной на формирование у школьников основных представлений о рациональном применении искусственного интеллекта в будущей профессиональной и иных видах деятельности.

В рамках такого курса, учебная нагрузка планируется на каждом уровне образования в зависимости от количества часов, отведённых на освоение дисциплин, относящихся к части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений. Далее, в целях непрерывного формирования компетенций учащихся Учебно-методический комплекс включает пять модулей (Табл. 1).

Таблица 1

**Модули УМК, ориентированного на развитие компетенций учащихся, связанных с рациональным использованием искусственного интеллекта**

№ п/п	Модули
1	Начальное общее образование.
2	Основное общее образование (базовый уровень).
3	Основное общее образование (углубленный уровень).
4	Среднее общее образование (базовый уровень) [1, С. 99].
5	Среднее общее образование (углубленный уровень). [9, С. 17-18].

В целом предлагаемый учебно-методический комплекс охватывает нормативные и дидактические аспекты обучения. Так же был выделен перечень результатов её освоения школьниками на каждом из упоминавшихся выше уровней (Табл. 2).

Таблица 2

**Результаты освоения школьниками предлагаемого УМК**

Этап	Результаты
Начальное общее образование	Учащиеся характеризуются наличием способности к выделению ключевых составляющих машинного обучения, таких, как алгоритмы, данные или признаки.
	Младшие школьники демонстрируют комплекс умений и навыков, связанных с проектировкой и описанием продуктовых решений на основе искусственного интеллекта [10, С. 102].
	Ученики могут называть основные задачи, которые могут быть решены путём рационального использования современных интеллектуальных систем.
	Правильно определяют роль систем искусственного интеллекта в жизни члена общества, характеризующегося переходом на постиндустриальную ступень развития [4, С. 7-8].
Основное общее образование (базовый уровень)	Способны к дифференциации различных технологий искусственного интеллекта, применяемых в тех или иных сферах человеческой деятельности.
	Выпускники основной школы способны к определению роли систем искусственного интеллекта в различных аспектах жизни члена современного общества.
	Обладают системой знаний, умений и навыков, позволяющих программировать с использованием алгоритмических конструкций, условий и циклов на языке Python [6, С. 490].
	Демонстрируют знание основных видов машинного обучения, применяющихся в интеллектуальных системах.
	Обладают знаниями, умениями и навыками, необходимыми для визуализации результатов анализа данных.
	Могут проводить анализ имеющихся данных с широким использованием средств электронных таблиц [3, С. 11-12].
Основное общее образование (углубленный уровень)	Умеют выявлять и анализировать основные составляющие машинного обучения.
	Учащиеся могут эффективно анализировать предоставленные данные с использованием библиотек Python [3, С. 13].
	Демонстрируют уровень развития системы знаний, умений и навыков, достаточных для осуществления полного цикла проекта по исследованию данных, начиная с формирования гипотез и заканчивая интерпретацией результатов.
Среднее общее образование (базовый уровень)	Способны осуществлять разработку моделей машинного обучения в целях эффективного решения задач регрессии, классификации.
	Обладают системой компетенций, достаточной для осуществления эффективного анализа и последующей визуализации данных на языке Python [6, С. 496].
	Могут назвать основные понятия и виды машинного обучения, применяемые в интеллектуальных информационных системах.
	Владеют навыками разработки моделей машинного обучения для решения задач регрессии, классификации, кластеризации [9, С. 69-70].
Среднее общее образование (углубленный уровень)	Выпускники демонстрируют умения и навыки, позволяющие выполнять полный цикл проекта по исследованию данных от формирования гипотез до интерпретации полученных результатов.
	Учащиеся умеют выявлять основные составляющие разработки и обучения нейросетей.

Как уже отмечалось выше, в настоящий момент, в рамках федерального проекта «Искусственный интеллект» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [5]. УМК для общеобразовательных школ по искусственному интеллекту уже разработаны, на данном этапе идёт их активная апробация в общеобразовательных учреждениях России.

Однако, перед образовательной общественностью встанет вопрос относительно сформированных профессиональных компетенций у работников образования. Проведённые ранее опросы учителей подтверждают высказанные опасения.

В 2021 году, в рамках федерального проекта «Искусственный интеллект» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [5] был проведён опрос учителей образовательных учреждений России. В опросе приняли участие (N=1750) При обработке данных были получены следующие результаты (Табл. 3).

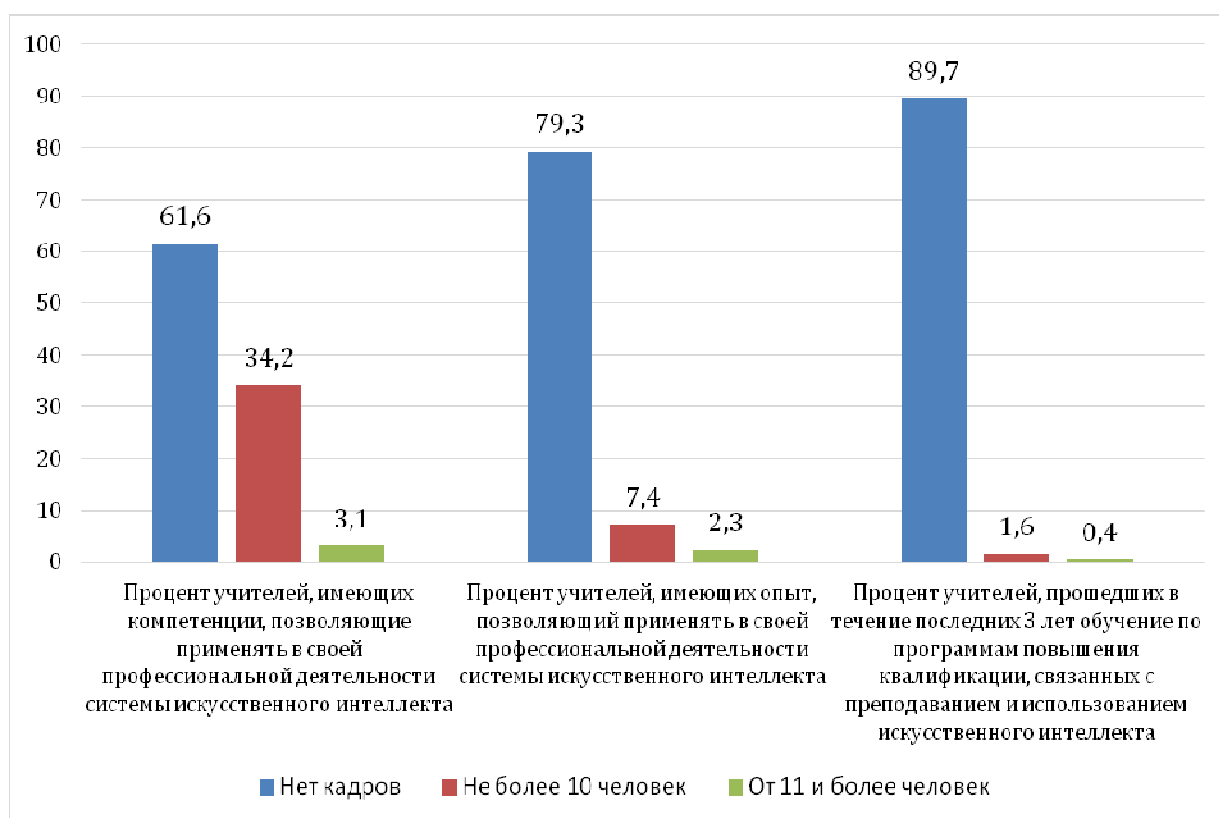
**Кадровое обеспечение образовательной организации, которое позволило успешно реализовать образовательный процесс по изучению дисциплин/курсов, связанных с вопросами искусственного интеллекта**

Количество учителей, имеющих компетенции в области изучения искусственного интеллекта (%) (N=1750)	Количество учителей, имеющих опыт преподавания курсов по вопросам ИИ (%) (N=1750)	Количество учителей, прошедших в течение последних 3 лет обучение по программам повышения квалификации в области изучения ИИ (%) (N=1750)
61,6	79,3	89,7
34,2	7,4	1,6
1,7	1,9	0,2
1,0	0,1	0,1
0,4	0,3	0,1

В таблице 3 и на рис. 1 представлены варианты ответов участников исследования, касающихся вопросов кадрового обеспечения образовательных организаций педагогами.

Из 1750 ответов респондентов на вопрос о наличии у педагогов компетенций в области изучения искусственного интеллекта 61,6% ответили «нет». Еще больший процент участников отрицательно ответили на вопрос об опыте преподавания дисциплин, в которых рассматриваются вопросы искусственного интеллекта (79,3%).

Около двух процентов учителей прошли курсы повышения квалификации по программе изучения вопросов искусственного интеллекта. На вопрос, сколько учителей прошли повышение квалификации, касающихся программ по изучению искусственного интеллекта за последние три года, отрицательно ответили 89,7% респондентов. Данные были получены на 29 мая 12:05 по московскому времени.



**Рисунок 1. Распределение ответов респондентов образовательных организаций ОО, касающихся кадровой подготовки педагогических работников по теории и методике обучения искусственному интеллекту (% от общего количества анкет N=1750)**

Тем самым становится очевидным, что для практической реализации масштабного государственного проекта по реализации программы по формированию основ искусственного интеллекта у обучаемых в условиях общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования школьников, необходимо создать условия для подготовки будущих педагогов и повышения квалификации уже осуществляющих профессиональную деятельность учителей в заданном направлении.

Следующим этапом считаем необходимым создание комплексной углубленной программы по формированию основ искусственного интеллекта в условиях высшего образования и повышения квалификации работников образования.

**Выводы.** Подводя итоги исследования мы с определённой долей уверенности можем утверждать: сегодня представляется очевидным как проникновение информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизни человеческого общества, так и неуклонный рост их значения.

В таких условиях взгляды на содержание компетенций выпускника учреждения системы общего образования также должны претерпеть определённые трансформации. Важное место среди них займут знания, умения и навыки, имеющие отношение к эффективному применению ИКТ в профессиональной и иных видах деятельности.

Перспективным направлением развития таких технологий является совершенствование искусственного интеллекта. Соответственно, необходимым представляется формирование у учащихся системы компетенций, необходимых в данной области.

Вышеописанная тенденция обуславливает необходимость интеграции курсов, направленных на освоение основ искусственного интеллекта, в учебный процесс общеобразовательной школы. Их реализация с первого по одиннадцатый класс с большой вероятностью позволит обеспечить интенсификацию процесса формирования компетенций в области искусственного интеллекта.

Дальнейший этап этого масштабного проекта нами видится в следующем направлении, направленном на создание комплексной углубленной программы по формированию основ искусственного интеллекта в условиях высшего образования и повышения квалификации работников образования.

#### **Литература:**

1. Авуза, А.А. Формирование практико-ориентированной 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. Адаменко, А.А. Потребность в формировании эффективной инновационной системы в форме кластеров в развитии регионов России / А.А. Адаменко, Т.А. Литвинюк // Вестник Академии знаний. – 2022. – № 50(3). – С. 10-12
3. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13
4. Ичэн, В. Исследование «информационного кокона» интеллектуальной платформы распространения контента с точки зрения сетевой информационной экологической цепочки / В. Ичэн, П. Пин, Ч. Лу // Журнал библиотечных научных исследований. – 2018. – №9. – С. 7-13
5. Искусственный интеллект – национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации». – [Электронный ресурс]: <https://xn--80aarpemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/projects/tsifrovaya-ekonomika/p-iskusstvennyy-intellekt>
6. Костоусов, С.А. Инструменты визуального моделирования для реализации проблемно-ориентированного подхода для обучения программированию старших школьников / С.А. Костоусов, И.В. Симонова // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2020. – Т. 16, № 2. – С. 490-499
7. Ляшевская, Н.В. Актуальность неформального образования в контексте непрерывного образования / Н.В. Ляшевская // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – № 4. – 2018. – С. 124-129
8. Молчанова, И.И. Проектно-цифровая деятельность как средство формирования цифровой компетентности студентов гуманитарных специальностей / И.И. Молчанова, С.А. Макушкин, Н.А. Серикова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 59-60
9. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева [и др.]. – М.: РосНОУ, 2022. – 177 с.
10. Роберт, И.В. Стратегические направления развития информатизации отечественного образования в условиях цифровой трансформации / И.В. Роберт // Человеческий капитал. – 2021. – № 5-3(149). – С. 16-40
11. 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
12. Рябикина, В.М. Педагогические условия использования цифровых технологий как средства формирования мотивации у младших школьников к учебной деятельности / В.М. Рябикина // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 34-36

**Педагогика**

**УДК 378**

**кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры**

**физического воспитания Уварова Наталья Николаевна**

**ФГБОУ ВО Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова (г. Москва);**

**исполняющий обязанности заведующего кафедрой**

**«Физическое воспитание» Башхаджиев Тамерлан Данельбекович**

**ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);**

**старший преподаватель кафедры физического воспитания Ефремова Надежда Георгиевна**

**ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)**

### **РАБОТА В ВОЛОНТЁРСКОМ ЦЕНТРЕ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ**

*Аннотация.* На страницах настоящей статьи деятельность студентов в волонтерских центрах рассматривается в качестве действенного средства повышения конкурентоспособности студенческой молодежи в будущей профессиональной и иных видах деятельности. Перед этим говорится об особенностях текущей социально-политической, экономической и культурной ситуации. На основании их изучения доказывается необходимость формирования у будущих профессионалов системы надпредметных компетенций. Далее говорится о развитии спорта и спортивного волонтерства в нашей стране. Демонстрируется важность деятельности волонтерских центров, функционирующих при отечественных вузах, для формирования такого рода черт профессионального портрета их будущих выпускников. Приводятся результаты исследования, доказывающие вышеприведённое высказывание.

*Ключевые слова:* высшее образование, развитие надпредметных навыков, конкурентоспособность выпускника вуза, спортивное волонтерство, волонтерский центр.

*Annotation.* On the given article's pages, the activity of students in volunteer centers is considered as an effective means of increasing the students' competitiveness in future professional and other activities. Before that, it is said about the current socio-political, economic and cultural situation peculiarities. Based on their study, the necessity of forming a supra-subject competencies



system in future professionals is proved. Further, it is said about the sports and sports volunteering development in our country. The importance of the volunteer centers activities operating at domestic universities for such professional portrait features formation in their future graduates is demonstrated. The results of the study proving the above statement are presented.

*Key words:* higher education, development of over-subject skills, competitiveness of university graduates, sports volunteering, volunteer center.

**Введение.** Прогрессивное развитие человеческого общества в период конца XX – первой четверти XXI в. связано с переходом на постиндустриальную ступень (Е.В. Булгакова, М.Е. Добрускин, О.И. Кирсанов, Е.Г. Кириченко, Е.С. Кирсанова, Л.А. Клименкова, А.Б. Невзорова). Данная тенденция, в свою очередь, способствует интенсификации процессов, происходящих во всех сферах его жизни [12, С. 424].

Естественно, что выпускник вуза, конкурентноспособный в вышеописанных условиях, должен характеризоваться несколько иными чертами профессионального портрета, чем на предыдущих этапах существования социума [9, С. 127-128]. Конечно, профессиональные компетенции во многом сохраняют свою важность (В.И. Андреев, А.К. Маркова, М.В. Попова, В.В. Савченко). Однако при этом фиксируется неуклонный рост значения компетенций надпрофессиональных [8, С. 216]. Соответственно, планируя ход дальнейшего прогрессивного развития отечественной системы ВО, педагоги-исследователи и практики должны уделить внимание поискам путей эффективного развития у обучающихся системы знаний, умений и навыков, относящихся к указанной категории.

С другой стороны, указанный выше период для нашей страны был ознаменован существенной интенсификацией спортивной жизни (И.А. Грец, А.В. Ермилова, Ю.В. Заблоцкая, В.И. Игнатъева, И.А. Исакова, Э.В. Мухина) [1, С. 75-76]. Подготовка и проведение крупных, в т.ч. международных, спортивных событий способствовали обострению ряда проблем, связанных с деятельностью спортивных волонтеров и подготовкой соответствующих кадров (Ю.В. Заблоцкая, А.Г. Зборовский, В.И. Игнатъева). Так как социальной базой волонтерского движения является студенчество, то актуализировались также вопросы, связанные с деятельностью волонтерских центров при вузах, функционирующих на территории РФ (Д.А. Виноградов, А.В. Ермилова, Т.А. Жданко, В.Е. Кассихина, В.И. Шаповалов) [3, С. 14].

Работа таких центров, ставших неотъемлемой частью системы отечественного ВО, может выступать в качестве мощного фактора развития надпредметных компетенций учащихся, а, значит, и формирования их конкурентноспособности в будущем [9, С. 128]. Изучению их влияния на этот процесс посвящено наше исследование.

**Изложение основного материала статьи.** Для понимания того влияния, которое деятельность волонтерских центров оказывает на формирование конкурентноспособности студентов, в первую очередь необходимо произвести анализ структуры и функций волонтерских центров при некоторых федеральных университетах.

Например, в образовательном пространстве Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова такой центр представляет собой структурное подразделение, подчиняющееся проректору по социальной и воспитательной работе [11].

Далее, центр подготовки волонтеров Дальневосточного федерального университета представляет собой молодёжное общественное объединение, которое оказывает содействие в ходе организации и проведения событий различного уровня и направленностей [7]. При этом волонтерский центр входит в состав ОССО указанного университета.

Также отметим, что на базе Северо-Кавказского федерального университета волонтерское движение представлено в форме студенческого объединения «Волна СКФУ», входящего в состав ОССО [5].

Волонтерский центр Сибирского федерального университета представляет собой добровольное объединение лиц, обучающихся в нём, изъявивших при этом желание бескорыстно участвовать в мероприятиях экологического, социального и спортивно-массового направления. ВЦ СФУ является одной из четырнадцати организаций, входящих в состав ОССО [6].

В связи с темой статьи следует отметить, что выпускник вуза, конкурентноспособный в условиях современного общества, должен характеризоваться наличием определённой системы надпредметных компетенций (Табл. 1).

Таблица 1

**Надпредметные компетенции конкурентноспособного выпускника современного вуза**

№ п/п	Компетенции
1	Организованность
2	Трудолюбие
3	Креативность, способность к творчеству [3, С. 15-16]
4	Способность идти на осознанный риск
5	Самостоятельность в процессе принятия решений, весомых с точки зрения эффективного осуществления профессиональной и иных видов деятельности
6	Лидерские качества, проявляемые в т.ч. в непростые моменты [8, С. 238]
7	Целеустремлённость
8	Стрессоустойчивость
9	Осознанное стремление к непрерывному развитию профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей профессиональной жизни [9, С. 129]
10	Комплекс умений и навыков, связанных с эффективной реализацией профессиональной деятельности в составе команды (И.Ю. Вороткова, Т.И. Гречухина, Т.А. Жданова, С.В. Куньшиков, А.В. Меренков, А.В. Усачева) [4, С. 52-53]
11	Нацеленность осуществляемой деятельности на результат, чувство ответственности за его достижение
12	Инициативность
13	Толерантность
14	Уверенность в собственных силах [10, С. 66]

Далее в целях раскрытия темы исследования необходимо отметить, что признанной большинством педагогов-исследователей и практиков методики измерения уровня сформированности вышеперечисленных компетенций, а, значит, и степени конкурентноспособности выпускников вузов не существует. При этом авторам настоящей статьи представляется эффективным применение в этих целях социологического инструментария. Такой выбор был обусловлен, в первую очередь, спецификой исследуемой аудитории [12, С. 426]. Действительно, лица, осваивающие образовательные программы

современных российских вузов, в большинстве своём не имеют достаточно опыта профессиональной деятельности по соответствующему направлению [10, С. 65]. Следовательно, они не могут и в полной мере рефлексировать по поводу степени развития у себя тех или иных профессиональных или надпрофессиональных качеств. По этой причине наше исследование было направлено, прежде всего, на выявление наличия или отсутствия в факторов, влияющих на индивидуальную траекторию роста учащихся, задействованных в деятельности волонтерских центров.

Опрос участников волонтерского движения проводился на предмет оценки ими важности высокой степени развития определённых надпредметных компетенций. Студентам, вовлечённым в деятельность волонтерских центров, предлагалось выставить баллы в соответствии с важностью той или иной черты их будущего профессионального портрета. Максимальный балл при этом составил 4.

В Таблице 2 представлены надпредметные компетенции, средняя оценка которых волонтерами оказалась самой высокой.

Таблица 2

**Важнейшие компетенции, по мнению участников волонтерского движения**

Наименование	Средний балл, выставленный учащимися, вовлечёнными в деятельность волонтерских центров
Осознанное стремление к непрерывному развитию профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей профессиональной жизни.	3,7
Самостоятельность в процессе принятия решений, весомых с точки зрения эффективного осуществления профессиональной и иных видов деятельности.	3,6
Лидерские качества, проявляемые в т.ч. в непростые моменты.	3,5
Комплекс умений и навыков, связанных с эффективной реализацией профессиональной деятельности в составе команды.	3,5
Нацеленность осуществляемой деятельности на результат, чувство ответственности за его достижение.	3,4

Полученные данные свидетельствуют: учащиеся, вовлечённые в деятельность волонтерских центров, хорошо понимают, что для успешного осуществления как профессиональной, так и прочих видов активности развитие комплекса знаний, умений и навыков, имеющих надпрофессиональный характер, является необходимым. Более того, сегодня именно те надпредметные компетенции, которые они сочли самыми необходимыми, являются важнейшими факторами достижения успеха молодыми профессионалами (М.И. Беркович, Т.А. Кофанова, С.С. Тихонова) [2, С. 160].

Далее, студенты, занятые в различных формах волонтерской активности, отметили важность следующих надпредметных компетенций:

- целеустремлённость;
- стрессоустойчивость;
- уверенность в собственных силах;
- способность идти на осознанный риск.

Подобное понимание важности вышеперечисленных компетенций для успешной профессиональной деятельности в будущем возможно в силу специфики различных форм деятельности, осуществляемых спортивными волонтерами [3, С. 16].

Таким образом специфика активности студентов, вовлечённых в деятельность волонтерских центров является важным фактором, положительно влияющим на их подготовку к будущей профессиональной и социальной жизни [2, С. 161]. Кроме того, использование сформированных таким образом компетенций позволит студентам добиться больших успехов в ходе образовательного процесса, особенно в ходе текущей и промежуточной аттестации (Е.Ю. Амчиславская, Т.А. Кофанова, А.В. Меренков, Ю.В. Сорокопуд, С.С. Тихонова) [1, С. 78].

Особо хотелось бы отметить, что мы считаем, что приобщение к здоровому образу жизни молодёжи через привлечение к спортивному волонтерству, необходимо осуществлять. Начиная со школьного возраста [13; 14]

Теперь необходимо подвести итоги исследования.

**Выводы.** Завершая наше исследование, в первую очередь отметим, что особенности истории человеческого общества в конце XX – первой четверти XXI в. во многом обусловлены его переходом на постиндустриальную ступень. Данная тенденция, в свою очередь, способствует интенсификации процессов, происходящих во всех сферах его жизни.

Естественно, что выпускник вуза, в подобных условиях характеризующийся конкурентноспособностью, должен обладать несколько иными чертами профессионального портрета, чем на предыдущих этапах существования социума. Фиксируется неуклонный рост значения в нём надпрофессиональных компетенций. Соответственно, планируя ход дальнейшего прогрессивного развития отечественной системы ВО, педагоги-исследователи и практики должны уделить внимание поискам путей эффективного развития у обучающихся системы знаний, умений и навыков, относящихся к указанной категории.

С другой стороны, вышеназванный период для нашей страны был ознаменован существенной интенсификацией спортивной жизни. Подготовка и проведение крупных, в т.ч. международных, событий способствовали обострению ряда проблем, связанных с деятельностью спортивных волонтеров и подготовкой соответствующих кадров. При этом социальной базой волонтерского движения является студенчество. Таким образом, актуализируются вопросы, связанные с деятельностью волонтерских центров при вузах, функционирующих на территории РФ.

Работа подобных центров, ставших неотъемлемой частью системы отечественного ВО, может выступать в качестве мощного фактора развития надпредметных компетенций учащихся, а, значит, и формирования их конкурентноспособности в будущем.

Далее отметим, что выпускник вуза, конкурентноспособный в условиях современного общества, должен характеризоваться наличием определённой системы надпредметных компетенций. В неё входят: организованность; трудолюбие; креативность, способность к творчеству; способность идти на осознанный риск; самостоятельность в процессе принятия решений, весомых с точки зрения эффективного осуществления профессиональной и иных видов деятельности; лидерские качества, проявляемые в т.ч. в непростые моменты; целеустремлённость; стрессоустойчивость; осознанное стремление к непрерывному развитию профессиональных и личностных компетенций на протяжении всей

профессиональной жизни; комплекс умений и навыков, связанных с эффективной реализацией профессиональной деятельности в составе команды; нацеленность осуществляемой деятельности на результат, чувство ответственности за его достижение; инициативность; толерантность; уверенность в собственных силах.

Среди студентов, задействованных в работе волонтерских центров, был проведен опрос на предмет оценки ими важности высокой степени развития определенных надпредметных компетенций. Им предлагалось выставить баллы в соответствии с важностью той или иной черты их будущего профессионального портрета. Максимальный балл при этом составил 4.

По результатам данного исследования выяснилось, что учащиеся, вовлеченные в деятельность волонтерских центров, хорошо понимают, что для успешного осуществления как профессиональной, так и прочих видов активности развитие комплекса знаний, умений и навыков, имеющих надпрофессиональный характер, является необходимым.

Более того, сегодня именно те надпредметные компетенции, которые они сочли самыми необходимыми, являются важнейшими факторами достижения успеха молодыми профессионалами.

Из вышеизложенного следует, что специфика активности студентов, занятых спортивным волонтерством, является важным фактором, положительно влияющим на их подготовку к будущей профессиональной и социальной жизни. Кроме того, использование сформированных таким образом компетенций позволит студентам добиться больших успехов в ходе образовательного процесса, особенно в ходе текущей и промежуточной аттестации.

#### **Литература:**

1. Абакумова, М.М. Волонтерское движение в контексте развития социума / М.М. Абакумова, Р.Г. Абакумов // Образование и проблемы развития общества. – 2018. – № 1(5). – С. 73-78
2. Алиева, А.Р. Теоретические подходы к формированию «гибких навыков» («soft skills») В процессе подготовки будущих бакалавров и магистров творческих профессий / А.Р. Алиева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 159-161
3. Благовская, Е.В. Волонтерство как пропаганда здорового образа жизни и массового спорта / Е.В. Благовская, К.Ю. Штырняева // Добровольчество как ресурс и механизм повышения социальной активности молодежи в современном Российском обществе: сборник статей по материалам I Международного научно-практического форума. – Горно-Алтайск: БИЦ ГАГУ, 2018. – С. 13-16
4. Витковская, Н.Г. Формирование мотивации студентов к самостоятельной работе в условиях смешанного обучения / Н.Г. Витковская, Д.А. Денисова, Н.Г. Леванова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 52-55
5. Волонтерский отряд «Волна СКФУ» подвел итоги года // ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» [сайт], 2014. – URL: [https://www.ncfu.ru/NCFU\\_PYATIGORSK/filial/novosti/podrobno/Volonterskii-otryad-Volna-SKFU-podvel-itogi-goda/](https://www.ncfu.ru/NCFU_PYATIGORSK/filial/novosti/podrobno/Volonterskii-otryad-Volna-SKFU-podvel-itogi-goda/) (дата обращения: 25.03.2023)
6. Волонтерский центр СФУ // Сибирский федеральный университет [сайт], 2023. – URL: <https://structure.sfu-kras.ru/vc> (дата обращения: 25.03.2023)
7. ДВФУ стал площадкой для подготовки приморских волонтеров к Универсиаде в Казани // Дальневосточный федеральный университет [сайт], 2013. – URL: [https://www.dvfu.ru/news/fevu-news/dvfu-stal-plosadkoj-dla-podgotovki-primorskikh-volonterov-k-universiade-v-kazani/?sphrase\\_id=6579873](https://www.dvfu.ru/news/fevu-news/dvfu-stal-plosadkoj-dla-podgotovki-primorskikh-volonterov-k-universiade-v-kazani/?sphrase_id=6579873) (дата обращения: 23.03.2023)
8. Митина, Л.М. Психология личности-профессионального развития субъектов образования / Л.М. Митина. – Санкт-Петербург: Нестор-История, 2014 – 376 с.
9. Науменко, В.А. Развитие творческих способностей обучающихся в процессе получения высшего профессионального образования / В.А. Науменко, И.Р. Пигалева, М.Г. Анисимова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 3-1(42). – С. 126-129
10. Симеонова, Н.М. Моделирование ситуаций профессионального общения на основе ролевых игр в процессе иноязычной подготовки студентов-экономистов / Н.М. Симеонова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 64-67
11. Структура университета // Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова [сайт], 2018. – URL: <https://narfu.ru/university/structure/struktura/> (дата обращения: 24.03.2023)
12. Ташбаева, Г. К вопросу о преподавании социально-гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях / Г. Ташбаева // Экономика и социум. – 2021. – №4(83). – Ч. 2. – С. 424-427
13. Шептикина, Т.С. Направленность физических упражнений как предмет планирования в школьном физическом воспитании / Т.С. Шептикина, С.А. Шептикин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 4 (110). – С. 190-194
14. Шептикина, Т.С. Факторы и зоны риска для здоровья школьников в процессе жизнедеятельности / Т.С. Шептикина, С.А. Шептикин // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 12 (166). – С. 294-299

**Педагогика**

#### **УДК 378.17**

**кандидат педагогических наук, доцент Узденова Лейля Хусеиновна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Алиева Дияна Курмановна**

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

**кандидат исторических наук, консультант Байрамукова Сусана Борисовна**

Комитет физической культуры, спорта и делам молодежи администрации Усть-Джегутинского муниципального района (г. Усть-Джегута)

### **ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются основы здоровьесберегающей среды ВУЗа, опора на которые будет способствовать поддержанию активности и работоспособности студентов; изучены положительные и отрицательные аспекты внедрения средств ИКТ в структуру современного образовательного процесса; обозначен приоритет в разрешении проблемы сохранения здоровья учащихся. Автор обосновывает важность усовершенствования функционирующей системы образования: предлагает детально разработать и внедрить в практику обучения методики и техники, планы, реализующие задачу сохранения здоровья студентов; произвести критический анализ взаимодействия всех факторов среды ВУЗа,

воздействующих на обучающихся, а также обеспечить корректное их изучение для разработки сберегающих здоровье приемов.

*Ключевые слова:* здоровьесберегающие технологии в образовании, техники и методы организации образовательного процесса с использованием ИКТ, обучение студентов информационным технологиям, проблема сохранения здоровья обучающихся при работе с электронными устройствами, ИКТ в ВУЗе.

*Annotation.* The article discusses the basics of the health-saving environment of the university, the reliance on which will contribute to maintaining the activity and efficiency of students; the positive and negative aspects of the introduction of ICT tools into the structure of the modern educational process are studied; priority is given to solving the problem of preserving the health of students. The author substantiates the importance of improving the functioning education system: proposes to develop in detail and introduce into the practice of teaching methods and techniques, plans that implement the task of preserving the health of students; to make a critical analysis of the interaction of all factors of the university environment affecting students, as well as to ensure their correct study for the development of health-saving techniques.

*Key words:* health-saving technologies in education, techniques and methods of organizing the educational process using ICT, teaching students information technologies, the problem of preserving the health of students when working with electronic devices, ICT at the university.

**Введение.** Внедрение средств ИКТ в структуру современного образования остро выявляет необходимость скорейшей реализации задач по сохранению здоровья у студентов в процессе обучения с использованием компьютеров и других видов информационной техники, которые, возможно, негативно будут воздействовать на здоровье обучающихся.

Наивысший приоритет в устранении данной проблемы сохраняется в течение всего времени изучения программирования, т. е. прикладной педагогической деятельности, целью своей преследующей овладение учащимися основ информатики, вычислительной техники, навыков работы с большим объемом неисчислимой массы сведений о мире. В последние годы в сфере информационной аксиологии был организован и реализован комплекс научных исследований, позволивший обнаружить значительное число факторов и предложений организации образовательного процесса, важных с позиции включения в структуру обучения сберегающих здоровье технологий.

Существуют многократно редактируемые «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях», «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей» и некоторые нормативно-правовые документы, в том числе регламентирующие применение компьютеров в обучении. Однако проблема поддержания здоровья студентов в условиях внедрения информационных технологий в образовательный процесс по-прежнему актуальна, поскольку обучение студентов с элементами программирования вызывает необходимость высокой мыслительной активности, перенапряжение зрительных органов и, соответственно, требует корректного использования компьютеров на занятиях.

**Изложение основного материала статьи.** Вопросы компьютеризации сводятся не только к техническим средствам, но и программному снабжению, которое бы соответствовало запросам педагогики.

Учитывая физическое развитие, достаточно хороший уровень здоровья и выносливость, школа сегодня должна сохранять и развивать физическое развитие учащихся. В то же время накапливаются данные, что сама образовательная среда выступает одним из наиболее мощных факторов риска здоровья детей.

Сегодня разработано много видов различных по степени воздействия на учащихся дидактических игр и программ: обучающих, закрепляющих, корректирующих. Данные программы разработаны в разнообразных стилях, и практически не согласованы с учебными планами, а некоторые из них не исключают объективные погрешности. К сожалению, до настоящего времени на практике нет всесторонности, единства и системности в сохранении здоровья студентов. Каждый педагог имеет собственный свод правил, которые соблюдает во взаимодействии с обучающимися при использовании средств ИКТ, однако несложно отыскать большое число незаметных явлений, негативно влияющих на здоровье учащихся. Подобные проблемы удастся избежать в случае, если преподаватель будет проводить занятия с применением технических средств не по единоличному желанию, отдавая предпочтение благоприятным для него формам работы, но станет придерживаться скоординированных с коллегами критериев по сохранению здоровья своих подопечных. Следует тщательно соблюдать известные и ограниченные рекомендации здоровьесберегающей сферы в соответствии с требованиями. Аудиторные занятия и внеучебная работа должны проходить в соответствии с рекомендациями здоровьесбережения и стать нормой при обучении и воспитании. При введении разнообразных учебных планов и рабочих программ, с использованием новых способов и приемов, надлежит учитывать все стороны здоровьесберегающей среды.

В основе инновационных подходов к занятию отмечаются вопросы формирования личности, наиболее полно учитывающие интересы современной молодежи. Сегодня высшее и среднее образование нуждаются в организационно-педагогическом и методическом руководстве по применению современной вычислительной техники, использование которого оказывает заметное влияние на содержание, формы и методы обучения.

Цель, которую сегодня стремится достичь высшая школа через различные передовые техники, заключается в организации системы стабильного функционирования совершенно преобразованной системы обучения и, она, в свою очередь, сможет обеспечить все те условия для развития гармоничной, во многом творческой, и, главное, адаптированного человека – настоящего профессионала. Современное российское общество должно разрешить целый набор внешних и внутренних проблем, для чего ему требуются высококлассные специалисты. Исторический вызов и сформировал соответствующий социальный заказ на федеральном и региональном уровнях.

Для эффективной организации обучения и самообразования в образовательных учреждениях — нужно учитывать все стороны и особенности возрастного и индивидуально-психологического развития студентов, а также – и характера изменений работоспособности в течение учебного дня и недели. Но, на практике мы видим, по каким либо причинам график самообразования и расписание учебных занятий не отвечают данным требованиям.

В этих обстоятельствах основной задачей учебного заведения каждого уровня является своевременный подъем эффективности образования. Найти главные критерии качественного образования можно через модернизацию методик и оздоровительных занятий в образовательных учреждениях.

Только здоровый и соответствующе обученный делу специалист способен результативно осуществлять высококвалифицированную работу, от чего зависит благосостояние всей страны. Потому что основы здоровья закладываются в раннем возрасте, нужно активировать участливость на сберегающей здоровье среды детей, начиная с дошкольных учреждений, неуклонно продолжать эту работу в начальной и средней школе и особенно учитывать в учебно-воспитательном процессе среднему и высшего образования.

Структура программ обучения любой стадии этих образовательных организаций обязана вводить в себя формирование перспективных здоровьесберегающих технологий по предметам, систематизировать этапы деятельности по годам. В

частности, создание берегающей здоровье среды ВУЗа охватывает ряд некоторых видов деятельности, стабильное выполнение их основательно повлияет и на теоретическую и практическую значимость обучения с использованием средств ИКТ, а именно:

- повышать уровень компетентности и степени познаний преподавателей и администрации учреждений образовательного направления в сферах общей и частной педагогики, акмеологии, социальной и дифференциальной психологии берегающей здоровье среды;
- в продолжительность учебно-воспитательного процесса, аудиторных занятий, практики, культурно-массовых мероприятий сформировать и отслеживать учет динамики работоспособности студентов;
- создать чередование разнообразных видов обучающих практик, планомерно учитывающих расписание образовательных занятий, прибегать к совмещению сессий и каникул, планированию целого комплекса мероприятий ВУЗа, вовлеченного в характерную образовательную сферу;
- применять интеграцию интеллектуального и физического труда и времен передышки во время учебно-воспитательного процесса;
- организовать перерывы и сменяемость спортивных занятий и аудиторных лекций во весь период обучения.

Вышеуказанная модернизация методик практических условий обучения с применением средств ИКТ в ВУЗе принесет неоценимую инвестицию в формирование цельного здоровьесберегающего пространства. Ключевыми моментами, которые будут входить в эту среду, охватывая применение информационных и коммуникационных технологий, смогут принятаться системы:

- применение модернизированных методик в учебно-воспитательном процессе с использованием средств ИКТ с целью берегающей здоровье у студентов;
- наблюдения за здоровьесбережением в рамках осуществления способов и приемов в обучении с использованием компьютерной техники;
- медико-профилактического обеспечения здравоохранения, сопровождения процесса обучения;
- прогнозирования здравоохранения, сопровождения учебно-воспитательного процесса с применением средств ИКТ;
- выбор методик обучения, не причиняющих вреда здоровью студентов.

Создание абстрактной модели образовательной среды ВУЗа и поэтапный учет в ней особенностей здравоохранения студентов в течение учебы с использованием средств ИКТ дает возможности не только учесть появляющиеся при этом вопросы. Такой подход помогает сформировать всеобщие и личные назначения, определить следующие стадии, которыми в действительности руководствуются преподаватели и администрация образовательного учреждения. К этим этапам следует отнести:

- создание перспективного планирования критериев берегающих здоровье и сопровождение ими учебно-воспитательных занятий;
- рассмотрение и план воздействий описанного сопровождения только к занятию с применением средств ИКТ;
- подготовку и мотивацию педагогов, с ориентацией на бережение здоровья студентов в течение всего обучения;
- создание наблюдений за соблюдением запросов СанПиНа при прогнозировании и в ведении занятий с применением компьютерной техники;
- построение порядка проверки целесообразного совмещения учебных занятий и передышки в ходе занятия с применением средств ИКТ;
- создание системы непрерывного обучения преподавателей, студентов и общественности в сохранении здоровья;
- совершенствование содержания и способов обучения с использованием средств ИКТ путем оптимизации учебного материала с целью ликвидации утомляемости студентов первых курсов, особенно в процессе их приспособления;
- исследование воздействия средств ИКТ на здоровье.

Очень часто усложняя учебные программы, наполняя их свежим содержанием, увеличивая составляющие компоненты учебных планов, проявляя творчество при применении всевозможных типов средств ИКТ, преподаватели забывают об интеллектуальном потенциале студента все это разнообразие адекватно усвоить. К сожалению, качество знаний оставляет желать лучшего, а бестактным педагогическим влиянием возможно разрушить здоровье студентов и в особенности тех, кто еще только вливается в студенческую жизнь.

«Проблема сохранения здоровья человека всегда имела место в любых культурных традициях, и в зависимости от условий общественного развития отношение к данному вопросу постоянно трансформировалось сквозь призму общественного мнения. В зависимости от культурной традиции проблема сохранения и приумножения здоровья подвергалась анализу с точки зрения цели либо средства, располагая приоритеты этих категорий попеременно. Иногда категория здоровья выступала как самоценность, в зависимости от изменения точки зрения» [7].

**Выводы.** Таким образом, важно усовершенствовать функционирующую на данный момент структуру образования; детально разработать и внедрить в практику обучения методики и техники, планы, учитывающие сохранение здоровья студентов; произвести критический анализ взаимодействия всех факторов среды ВУЗа, воздействующих на обучающихся, а также обеспечить корректное их изучение для разработки берегающих здоровье приемов. Система, способная соответствовать указанным требованиям, обязательно будет способствовать сохранению наилучшего уровня работоспособности и функционирования всех систем организма во время образовательного процесса, обезопасит жизни и здоровье студентов.

#### Литература:

1. Асташова, Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н.А. Асташова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8-13
2. Вайнер, Э.Н. Образовательная среда и здоровье учащихся / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2003. – № 2. – С. 35-39
3. Данильчук, Е.В. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для вузов по пед. специальностям / Е.В. Данильчук. – Волгоград: Перемена, 2002. – 183 с.
4. Информатика. Базовый курс: Учеб. пособие для студентов высших технических учебных заведений / [С.В. Симонович и др.]; под ред. С.В. Симоновича – СПб.: Питер, 1999. – 640 с.: ил.
5. Информация: ценность и оценка: Научно-практическое пособие / [З.А. Сафиуллина]; под ред. О.Р. Бородина. – Москва: Либерей-Библиоформ, 2006. – 224 с.
6. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: Учебник / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К<sup>о</sup>», 2014. – 304 с.
7. Узденова, Л.Х. Аксиологические и философские аспекты современной валеологии / Л.Х. Узденова, С.А. Каракотова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 235-237

УДК 378.2

**старший преподаватель Узденова Фарида Муратовна**

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

**старший преподаватель Тулпарова Оксана Джамбулатовна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент Семенова Анда Ореловна**

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

## ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА

*Аннотация.* В настоящей статье показано влияние, которое информационные технологии оказали на индустрию туризма за последние несколько лет, и каковы были существенные изменения, которые произошли в способах предоставления услуг и в том, как работают компании, составляющие эту отрасль. Благодаря ИТ были достигнуты большие преимущества, такие как лучшее знание потребностей клиентов, более качественное предоставление услуг, охват большего числа клиентов и оптимизация их ресурсов за счет повышения их эффективности. Наиболее актуальными примерами применения ИТ в туризме являются системы онлайн-бронирования, продажи услуг через Интернет и системы интеллектуального анализа данных. Делается вывод, что хорошо применяемые информационные технологии позволяют улучшить взаимодействие отелей, ресторанов, туристических агентств и авиакомпаний со своими клиентами, тем самым достигая преимуществ для всех.

*Ключевые слова:* туризм, информационные технологии, индустрия туризма, интернет, клиент.

*Annotation.* This article shows the impact that information technology has had on the tourism industry over the past few years, and what have been the significant changes that have occurred in the way services are provided and in how the companies that make up this industry work. Thanks to OT, great benefits have been achieved, such as better knowledge of customer needs, better service delivery, reaching more customers and optimizing their resources by increasing their efficiency. The most relevant examples of the use of OT in tourism are online booking systems, sales of services via the Internet and data mining systems. It is concluded that well-applied information technologies can improve the interaction of hotels, restaurants, travel agencies and airlines with their customers, thereby achieving benefits for everyone.

*Key words:* tourism, information technology, tourism industry, internet, client.

**Введение.** Индустрия туризма является одной из крупнейших в мире, создавая около 212 миллионов рабочих мест и внося значительный вклад в валовой внутренний продукт многих стран. В отрасли такого масштаба информационные технологии (ИТ) сыграли фундаментальную роль как средство повышения эффективности организаций и предоставления услуг.

Цель этой статьи – дать общий обзор влияния, которое информационные технологии оказали на индустрию туризма за последние несколько лет, вызвав значительные изменения в способах предоставления услуг, взаимодействии с клиентами и способах работы компаний, составляющих эту отрасль.

В данной работе будет показана новая роль, которую ИТ играют в управлении и стратегическом планировании компаний, связанных с туризмом, и их различных отраслей, таких как гостиничный бизнес, авиакомпании и туристические компании, а также будут показаны некоторые примеры того, как эти компании применяют достижения в области ИТ.

**Изложение основного материала статьи.** Несомненно, информационные технологии (ИТ) произвели революцию в сфере бизнеса в мире, и индустрия туризма не является исключением. ИТ изменили индустрию гостеприимства, ресторанов и туристических услуг и теперь играют решающую роль в правилах, регулирующих деловой мир, и в том, как обращаться к клиентам. Преимущества ИТ с точки зрения повышения конкурентоспособности, уменьшения количества ошибок и создания новых функций неоспоримы в любом секторе, включая туризм [1].

Есть два фактора, которые делают туристическую индустрию потенциально привлекательной для развития информационных технологий: туризм – это межтерриториальная деятельность, которая продвигает и продает виды деятельности, предлагаемые вдали от того места, где находится клиент, а, с другой стороны, являясь частью туристической отрасли, туристическая индустрия может быть потенциально привлекательной для развития информационных технологий поскольку он включает в себя досуг и развлечения, ему необходимы средства продвижения, основанные на привлекательных аудиовизуальных средствах массовой информации.

Чтобы лучше понять эволюцию ИТ в туризме, необходимо немного сосредоточиться на том, какими были первые приложения. В 1960 году авиакомпании создали первые информационные системы, способные только бронировать авиабилеты, которые десять лет спустя были установлены в туристических агентствах, а в семидесятые годы гостиничные компании контактировали с информационными системами только через компьютеризированную центральную систему бронирования.

К 1980 году системы, созданные авиакомпаниями, были способны бронировать отели и получили название компьютеризированных систем бронирования. Спустя некоторое время появились Глобальные системы распределения или GDS для их аббревиатуры на английском языке (Global Distribution Systems). GDS стали мощным маркетинговым инструментом, который хорошо используется хостинговыми компаниями почти в 125 странах для продвижения своих продуктов. С помощью этой базы данных турагенты имеют доступ к актуальной и точной информации о различных отелях и авиакомпаниях.

С помощью этих информационных систем отели могут широко рекламировать себя, поскольку некоторые системы, позволяют турагенту просматривать электронные фотографии отеля или позволяет отмечать определенные места в отеле на карте, и можно добиться детального приближения к выбранной области.

В настоящее время около 80% бронирований отелей осуществляется через этот тип систем, поскольку он предлагает большие преимущества как для гостиничных компаний, так и для турагентов. В то время как для отелей GDS – отличная маркетинговая возможность, для турагентов он представляет собой инструмент, который позволяет им иметь актуальную информацию как об отелях, так и об операциях, которые они выполняют через систему, иметь в единой базе данных информацию об отелях, авиабилетах и аренде автомобилей, а также создавать отчеты с информацией, относящейся к деятельности их компаний.

Несомненно, ни одна другая информационная технология в настоящее время не оказывает такого сильного влияния на туристический сектор, как Интернет, который изменил глобальные схемы торговли и конкуренции. Благодаря их использованию вы постепенно переходите к экономике, которая работает 24 часа в сутки 365 дней в году в любой точке мира.

Совещание экспертов Конференции Организации Объединенных Наций по торговле и развитию по электронной торговле и туризму (2000 г.) показало, что туристический сектор быстро осознает, что Интернет может удовлетворить потребности пользователей в получении качественной и надежной информации гораздо лучше, чем любая другая современная технология. Интернет и интерактивность, которые он несет с собой, больше, чем какие-либо другие средства массовой информации, позволяют людям быстро и точно находить информацию о любом интересующем их пункте назначения или досуга. Потребители ожидают получить мгновенную информацию из Интернета и, во все большей степени, возможность использовать сеть для разработки или адаптации к своему удобству туристического продукта, который они ищут, и оплаты его онлайн.

В целом, весь туристический сектор претерпел серьезные изменения с использованием Интернета.

Основное изменение, которое он вносит, – это информационные посредники, то есть те, кто занимается предоставлением информации через веб-сайт. Теперь у потребителей есть возможность забронировать любую комбинацию услуг, используя любую комбинацию информационных посредников, которую они пожелают.

Туризм зарекомендовал себя как одно из предприятий, наиболее успешно развивающихся в Интернете, особенно в том, что касается электронной коммерции. Несмотря на то, что в последние годы число пользователей, использующих это средство, впечатляюще увеличилось, чтобы совершить покупку некоторых туристических услуг, таких как авиабилеты или услуги по размещению, торговля между компаниями (от бизнеса к бизнесу) – это вариант, который чаще всего используется в туристическом секторе для проведения деловых операций в электронном виде [2].

Индустрия туризма переживает период серьезных изменений, которые в основном были вызваны следующими причинами:

a) Вкусы потребителей изменились, среди клиентов растет тенденция требовать персонализированных поездок с учетом их предпочтений.

b) Более высокие знания, которыми обладают клиенты, благодаря большей легкости доступа к доступным источникам информации и более высокому уровню опыта путешествий.

c) Усиление конкуренции из-за конкуренции со стороны других туристических направлений.

d) Влияние внешних факторов, таких как развитие новых технологических систем глобального масштаба.

В силу вышеперечисленных факторов для компаний становится все более важным иметь информацию о своих клиентах, которая является ценным инструментом для принятия решений, определения стратегий и достижения конкурентных преимуществ. Чтобы иметь возможность лучше управлять информацией и использовать ее, были созданы хранилища данных, которые позволяют повысить ценность данных, которыми располагает компания.

Хранилище данных тематически ориентированный, интегрированный, изменяющийся во времени набор данных и энергонезависимые, которые используются для поддержки принятия административных решений. Основным преимуществом, которое предлагает этот инструмент, является интеграция данных, поскольку большинство систем имеют тенденцию фрагментировать информацию, что затрудняет принятие решений высшим руководством, поскольку иногда действительно ценная информация теряется среди остальных данных.

В случае туристического сектора, одной из основных областей применения хранилища данных это в сфере размещения. Многие отели используют этот инструмент в основном в вопросах, связанных с маркетингом, например, для поддержки анализа рынка, который позволяет компаниям выявлять новых клиентов и оптимизировать свои функции продаж. Также для разработки стратегий, позволяющих завоевать лояльность клиентов, предоставляя им необходимые услуги и продукты, иметь возможность создавать программы вознаграждений для постоянных клиентов, улучшать предлагаемые рекреационные и дополнительные услуги, а также оценивать общую удовлетворенность клиентов.

Хранилище данных могут использоваться отелями для разработки концепций, которые предоставляют им новые возможности, такие как разработка новых продуктов, адаптированных к каждому клиенту, корректировка профиля спроса, определение потенциала франшизы, управление бюджетами в различных областях, анализ производительности, исследование отказов оборудования, анализ и локализация, новые рынки, оценка качества предоставляемых услуг, анализ влияния рекламных акций, определение производительности сотрудников в зависимости от удовлетворенности клиентов и т.д.

Внедряя ИТ в организацию, ее влияние в первую очередь ощущают все сотрудники, работающие в ней, от операционного уровня до высшего руководства, поскольку они меняют то, что они делают и как они это делают.

Использование ИТ позволяет отрасли улучшить качество предлагаемых услуг. Новое руководство туристических компаний ориентировано на клиента и сервис, что является ключевым фактором дифференциации. В случае гостиничного бизнеса с помощью информационных технологий можно укрепить отношения с клиентами, поскольку это позволяет компании вести учет предпочтений своих гостей и лучше реагировать на них в следующих случаях. В сервисных компаниях мелкие детали могут быть очень важны, простой факт запоминания определенного вкуса клиентов может иметь значение для того, сохранит ли он свои предпочтения по отношению к компании или переключится на конкурентов.

Новые тенденции в области человеческих ресурсов в туристических компаниях заключаются в том, чтобы иметь людей, знакомых с технологиями, которые способны увидеть их полный потенциал и могут использовать их для достижения максимально возможной выгоды для компании. С каждым днем туристическим организациям будет все важнее иметь людей, обладающих навыками обработки и усвоения большого объема генерируемой информации, которые могут быть надлежащим образом использованы в процессе принятия решений. Внедрение информационных систем и технологий в компании – это то, что касается всего персонала, поскольку оно способствует улучшению условий труда и помогает облегчить выполнение многих задач в различных сферах деятельности компании.

Важно отметить, что в гостиничном бизнесе большое количество персонала находится на операционном уровне. В большинстве случаев этот персонал не обладает достаточными знаниями и навыками, чтобы иметь возможность взаимодействовать с информационными технологиями. По этой причине хостинговые компании при принятии решения о внедрении ИТ должны учитывать важность надлежащего обучения своего персонала, иначе они не воспользуются всеми преимуществами, которые он может принести с собой.

**Выводы.** С помощью информационных технологий индустрия туризма добилась больших преимуществ, таких как улучшение деятельности компаний, лучшее понимание потребностей клиентов, более качественное предоставление услуг, охват большего числа клиентов и новых рынков, а также оптимизация их ресурсов за счет увеличения их продаж. эффективность.

Есть много примеров, которые можно упомянуть об использовании ИТ в туризме: системы онлайн-бронирования, продажи билетов через Интернет, системы интеллектуального анализа данных для определения потребностей клиентов и другие. Несмотря на то, что с каждым днем в внедрении ИТ наблюдается все больший прогресс, компании, связанные с туризмом, сталкиваются с серьезной проблемой – изменить существующие парадигмы и начать рассматривать информационные технологии не только как простые вычислительные системы, но и как часть стратегического плана высшего руководства, который позволит компаниям, связанным с туризмом, внедрять новые технологии. достижение конкурентных преимуществ.

Несомненно, правильное применение информационных технологий приведет к лучшему взаимодействию отелей, ресторанов, туристических агентств и авиакомпаний со своими клиентами, что позволит достичь отношений, в которых обе стороны получают выгоду и удовлетворение.

#### **Литература:**

1. Богомазова, И.В. Информационно-коммуникационные технологии как фактор развития регионального туристско-рекреационного комплекса / И.В. Богомазова // Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. – 2015. – №2. – С. 53-60
2. Зленко, Д.Г. Использование информационных технологий в туризме / Д.Г. Зленко // Научный вестник Южного института менеджмента. – 2014. – №4. – С. 19-20
3. Мунинова, С.Р. Инновации в туризме на основе информационных технологий / С.Р. Мунинова // Сервис в России и за рубежом. – 2018. – №1(79). – С. 6-13

**Педагогика**

#### **УДК 372.881.1**

**кандидат педагогических наук, доцент Фадеева Кристина Валериевна**

Чебоксарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации (г. Чебоксары);

**кандидат филологических наук, доцент Зайцева Елена Львовна**

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары);

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

Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова (г. Чебоксары)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЛИГИОЗНЫХ ТЕСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СПЕЦИАЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ**

*Аннотация.* В настоящее время наша страна находится в условиях социально-экономического и образовательного кризиса. Общество переживает сегодня сложные времена нестабильности в культурной и духовно-нравственной сферах. В таких условиях преподавание учебных дисциплин, затрагивающих религиозные представления о мире, особенно важно в наши дни. Использование религиозных текстов в учебном процессе формирует у студентов представление о высших духовных ценностях, об истории религии, о понимании человека с точки зрения религии. В статье рассматриваются проблемы преподавания специальных дисциплин на факультете иностранных языков, в частности использование текстов религиозной тематики в учебном процессе. На занятиях основное внимание уделяется проблеме адекватности перевода таких текстов, правилам и принципам перевода, разбору встречающихся ошибок, рассматриваются образцы неадекватного перевода. Процесс перевода религиозного текста дает богатый материал для изучения особенностей текстов данного типа в сопоставляемых языках, расширяет кругозор и мировоззрение студентов. Кроме того, перевод религиозных текстов представляет интерес для будущих лингвистов – переводчиков, так как затрагивает прагматическую сторону языка. С точки зрения современных исследователей библеизмы представляют собой экспрессивные, метафоричные и стилистически окрашенные языковые конструкции. Библеизмы характеризуются полифункциональностью, так как в них заложены возможности переосмысления и насыщения текста новыми смыслами. В контексте методики преподавания специального перевода данные феномены являются также значительными, они позволяют понять реалии, которым необходимо обучать изучающих иностранный язык.

*Ключевые слова:* религиозный текст, перевод, специальная лексика, библеизмы, культурная адаптация, иностранный язык.

*Annotation.* There is a socio-economic and educational crisis in our country nowadays. Society is going through hard times of instability in the cultural, spiritual and moral spheres. In such circumstances, teaching disciplines that affect religious ideas about the world is especially important today. The use of religious texts in the educational process forms an idea among students of higher spiritual values, the history of religion, and the understanding of man from the point of view of religion. The article deals with the problems of teaching special disciplines at the Faculty of Foreign Languages, in particular the use of religious texts in the educational process. In the classroom, the main attention is paid to the problem of the adequacy of the translation of such texts, the rules and principles of translation, the analysis of errors encountered, samples of inadequate translation are considered. The process of translating a religious text provides a rich material for studying the features of texts of this type in comparable languages, expands the horizons and worldview of students. In addition, the translation of religious texts is of interest to future linguists – translators, as it affects the pragmatic side of the language. From the point of view of modern researchers, biblical expressions are eloquent, metaphorical and stylistically colored linguistic constructions. Biblical expressions are characterized by polyfunctionality, as they contain the possibilities of reinterpretation and saturation of the text with new meanings. In the context of the methodology of teaching special translation these phenomena are also significant, they allow us to understand the realities that need to be taught to foreign language learners.

*Key words:* religious text, translation, special vocabulary, biblical expressions, cultural adaptation, foreign language.

**Введение.** Религиозные тексты актуальны в современном обществе, так как, нравится нам это или нет, но значительная часть человеческой истории отмечена этими древними текстами. Конечно, в современном образовательное пространство такие тексты проникают в менее «религиозном» для современного мира виде (менее «религиозном» по сравнению с тем смыслом, который это слово имело в 40-х – 60-х годах XX века). Религиозный текст – это литературное событие само по себе, что только добавляет ему сложности при переводе. Одна из главных проблем заключается в том, что религиозные тексты были написаны и переведены с целью внушения веры, а сейчас как раз такое время, когда и современным обучающимся в вузе, и современным читателям в целом приходится заново открывать для себя религиозную литературу, поскольку теперь это стало возможным благодаря увеличению контактов между странами, развитию религиозного туризма и возможностям вживую увидеть места зарождения религий. Целью данной работы было систематизировать наработанный авторами статьи образовательный опыт в использовании религиозных текстов на занятиях по специальному переводу (французского языка), так как такие виды текстов неизменно ставят вопросы об использовании специальной лексики,



трудностях перевода реалий, а также взаимодействию языка, религии и культуры. Религиозные тексты представляют собой интересное образовательное поле как для изучения форм религиозного наследия, в качестве источника культурной конверсии, так и для усвоения специальных лексических единиц и выработки индивидуального стиля.

**Изложение основного материала статьи.** Использование религиозных текстов для перевода на занятиях по специальному переводу, а также при написании курсовых и дипломных работ по дисциплине «Теория и практика перевода» на факультете иностранных языков заостряет внимание на таких моментах, как ограниченное использование религиозных текстов в повседневной жизни, целостный и сложный характер религиозных текстов в сравнении, например, с журналистскими текстами (более простыми); ассоциация религиозных текстов с таинственностью и персонализацией (соотнесённостью с определенными персонажами). Подобные моменты справедливо вызывают трудности при переводе обучающимися религиозных текстов, что требует, например, серьезного ознакомления обучающихся со спецификой различных религиозных традиций.

Обучающимся при работе над переводом религиозного текста следует сохранить баланс между переводом как источником смысла (какими являются более современные переводы, как, например, «Иерусалимская Библия» / BJ [6] и переводом, который восходит к первоисточнику (главный из которых, несомненно, «Септуагинта» [2], с этой целью обучающимся следует обязательно ознакомиться с как минимум двумя вариантами переводов одного и того же источника. При подготовке выпускных квалификационных работ (на факультете иностранных языков были написаны работы «Особенности перевода религиозных текстов», «Специфика передачи библеизмов на русский язык») обучающемуся приходится выполнять роль как-бы зеркала отношений, которые общество поддерживает со своими основополагающими верованиями. Между обучающимся и религиозным текстом сохраняется своего рода дистанция, почтение, чувство недоуменности, которых гораздо меньше, чем при переводе научных или медийных текстов. В частности, при переводе нужно составить предложение так, чтобы оно было не только верным по смыслу, но и ритм и дух его должны соответствовать как оригиналу, так и правилам, характерным для переводящего языка.

В историческом аспекте перевод, например, Библии был последовательностью текстов, в которых соответствие прочитанного предложения оригиналу определялось или переписчиком, или законником. Затем Библия была передана в руки тех, кто умеет переводить, однако текст заверялся специалистами, обладающими знаниями о самом раннем тексте на языке оригинала, на котором он был написан. Но священные книги написаны прежде всего для людей, поэтому различие между историческим статусом библейского текста и его сакральным использованием выразилось в том, что тексты являются священными только в том случае, если они используются и вписаны в традицию именно верующего сообщества. В противном случае нельзя говорить о священном языке или священном тексте. Отсюда следует вывод, который преподаватель постоянно приводит на занятиях по спецпереводу при работе с религиозным текстом: есть очень богословские выражения, например *ceci est mon corps* / «сие есть тело мое», которые можно заменить на более свойственные современному читателю «это тело мое», но ни в коем случае не следует употреблять слишком аллегорические «этот хлеб – это мое тело».

Предпереводческий анализ религиозных текстов не получится делать просто и кратко: так, в ходе написания выпускной квалификационной работы по теме «Особенности перевода библеизмов» выпускником был создан список слов с возможными вариантами перевода, который используется на занятиях по специальному переводу: *réché* / грех, заблуждение; *ascension* / воскресенье, подъем; *esprit* / разум, дыхание; *foi* / вера, верность; *gloire* / слава, сияние; *Satan* / Сатана, противник. В целом, в ходе работы над переводом на занятиях обязательно возникла (более или менее откровенная) дискуссия о связях между формой и содержанием перевода, поэтому мы старались делать акцент на необходимых лексических изменениях для достижения соответствия перевода оригиналу, хотя одновременно со стремлением сохранить религиозность в тексте перевода обучающимся нельзя забывать, что, если они не придерживаются уважения к смыслу, можно с легкостью потерять текст. Следует избегать того, чтобы собственный стиль обучающегося-переводчика влиял на стиль переводимого текста, нельзя переводить религиозное произведение, каким бы оно ни было, пренебрегая тем фактом, что это литературное произведение, что его форма является частью самого его значения, в противном случае, например, Иисус Навин может легко превратиться просто в персонажа исторической хроники.

Упор на семантическое разнообразие при переводе не должен идти в ущерб пониманию религиозных текстов как целостного, постоянного, не подверженного влиянию вкусов, нравов и лингвистических предпочтений творения. Внутренняя переводческая борьба между переводчиком текста и толкователем текста не должна идти в ущерб конечному смыслу, то есть донесению веры, в противном случае желание обучающегося соблюсти литературную утонченность при отсутствии необходимых доктринальных знаний рискуют сделать религиозный текст просто литературным произведением (нелишним будет на занятии по специальному переводу рассказать о множественности, например, библейских переводов). К типичным недостаткам перевода относятся то что обучающиеся переводят *faute* как «заблуждение» (слово с налетом романтики), хотя в религиозном тексте лучше подходит его перевод как «грех», что подразумевает человеческую хрупкость и подверженность ошибкам, неспособность человека избавиться себя от зла; *confiance* лучше переводить не как «доверие» (слово, в котором присутствуют такие коннотации, как «доверие к кому-то», то есть отношения между людьми), а «вера» (что подразумевает признание Абсолюта и уверенность в спасении в загробной жизни). Таким образом, при переводе религиозного текста приходится постоянно сталкиваться с проблемами внеязыкового, культурного характера и думать о сохранении баланса между семантическим значением слова, стилем перевода и внутренними философскими отступлениями.

На религиозные тексты часто могут влиять культурные и политические факторы, что затрудняет их точный перевод. Культурные проблемы возникают из-за различий между культурными референтами, наименованиями продуктов питания, праздников и культурными коннотациями в целом. Переводчик будет использовать локализацию, другими словами, культурную адаптацию содержания, однако религиозные тексты относятся к особой категории, которая отличает их от светской прозы. Например, песнопения могут требовать определенного ритма, в то время как для других священных текстов необходимо учитывать определенные грамматические структуры (например, паратакисис – прием, когда два или несколько простых предложений соединяются в одно сложное без помощи союзов, применительно к переводу религиозных текстов имеет такую особенность, как частое использование союза «и» в начале простого предложения: «И сказал Бог: да будет твердь посреди воды, и да отделяет она воду от воды – И стало так». [1]. С другой стороны, необходимо учитывать политический контекст: например, следует учитывать степень религиозности как переводчика, так и его окружения при определении степени свободы перевода – если автор перевода слишком далеко отклонится от источника, некоторые культуры могут счесть это искажением религиозной традиции (нелишне напомнить обучающимся, что иногда религиозный перевод может привести к политическим и культурным изменениям: достаточно вспомнить перевод Библии Лютером, который вызвал раскол, и протестанты отделились от Римско-католической церкви).

В процессе работы над переводом религиозных текстов на занятиях по специальному переводу обучающиеся имеют выбор: заменить традиционные, уже устоявшиеся выражения или пойти путем замены ключевых слов. В первом случае обучающиеся должны иметь возможность сначала сравнить два оригинальных текста на иностранном языке:

1. ВJ / : «Иерусалимская Библия»: *Au commencement, Dieu créa le ciel et la terre. Or la terre était vide et vague, les ténèbres couvraient l'abîme et un vent de Dieu agitait la surface des eaux* » [4] / В начале Бог сотворил небо и землю. Но земля была пуста и расплывчата, тьма покрывала бездну, а ветер Бога волновал поверхность вод;

2. BNT / Новый перевод Библии: *Premiers Dieu crée ciel et terre/terre vide solitude/noir au-dessus des fonds/souffle de Dieu/mouvement au-dessus des eaux*» [3] – вначале Бог создает небо и землю /земля пуста одиночество/чернота над дном /дыхание Бога/движение над водами».

Далее обучающиеся видят, что в тексте 2 нет никаких знаков пунктуации, используется настоящее время (в тексте 1 – прошедшее), что в переводе должно выразиться, в частности, в замене традиционного «сотворил Бог небо и землю» на «вначале Бог создает небо и землю», чем подчеркивается первенство неба и земли, а не временность и ускользающий характер «начала». Превращение черногого варианта перевода в религиозное повествование будет основано на исключении некоторых слов или их перестановке. Иными словами, перевод религиозного текста – задача не только литературная и переводческая, но также и философская, так как обучающимся, возможно, придется иметь дело с переосмыслением устоявшегося религиозного лингвонаследия, когда современная жизнь бросает вызов и появляются дополнительные значения у многих слов (таких, как «толерантный», «евангелический»). Переводчики должны иметь возможность сравнить оригинальный текст с вариантами перевода, а также иметь готовый словарь или глоссарий со всевозможными пояснениями, уточнениями, контекстными сопровождениями, чтобы гарантировать точность перевода – просто владения современным иностранным языком будет бы недостаточно для выполнения перевода религиозного текста. Действительно, в иллюстрированном энциклопедическом словаре *Larousse* 1947 года слово *adultère* / «прелюбодей» определяется как *qui viole la foi conjugale* / «кто нарушает супружескую веру»; в издании 2006 г. это же слово имеет значение *qui viole le devoir conjugal de fidélité* / «кто нарушает супружеский долг верности» [5]. В современном словаре *Larousse* слово *adultère* определяется как *qui entretient une liaison extraconjugale* / «кто состоит во внебрачной связи» [5], то есть из значения слова ушли коннотации «порицание, наказание, кара», и, наоборот, появились коннотации «животный инстинкт, изменность», а само понятие «близость супругов» также претерпело изменения и стало пониматься гораздо проще, чем буквально 80 лет назад. Следовательно, даже элементарные понятия не так просто передать при переводе, как кажется, потому что они зависят от культурного контекста. Переводчик, хорошо знакомый с исходным текстом, а также с различными переведенными версиями одного и того же текста, будет в более выгодном положении, поскольку он лучше поймет, как слово толковалось на протяжении всей истории.

Обучающийся при переводе должен учитывать тот факт, что речь идет о деликатных религиозных текстах, которые многие считают словом Божиим. На занятия по специальному переводу мы избегаем машинного перевода при работе с религиозным текстом. Автоматические переводы с гораздо меньшей вероятностью учитывают регистр или исторический и культурный контекст и с гораздо большей вероятностью «искажают слово Божье». Это означает, что религиозный перевод имеет тенденцию к более архаичным формам, исключает разговорные выражения и предпочитает эвфемизмы или метафоры, чтобы избежать грубости при переводе специфических слов (наиболее типичные примеры: *agntau* / «агнец» а не «ягненок»; *éternel* / «вечный», а не «вечный»; *bon* / благой, а не «хороший», *mortel* / бренный, иногда «смертный»; *Pantocrator* / Вседержитель, господь, а не просто «бог»). Обязанностью преподавателя при работе с религиозным текстом становится постоянное напоминание о регистре – текст должен быть формальным и уважительным, а обучающийся при встрече с религиозным текстом имеет дело не просто со структурой текста, но (прежде всего) с чувством, которое предлагается нам в тексте и которое переводчик должен сохранить, потому что отношение к Божественной сущности – это то, что должно двигать человека вперед, то, что предполагает творчество, это более, чем умственное, это экзистенциальное. Самый предпочтительный, но, скорее всего, недостижимый вариант – консультации обучающихся с религиоведами (например, при изучении отдельных теоретических вопросов мы на занятия по теории перевода приглашали преподавателей истории и наместника Свято-Троицкого мужского монастыря архимандрита Василия (Паскье)), чтобы помочь обучающимся более детально понять тексты, включая культурный контекст, в котором они были написаны, и сделать осознанный выбор перевода.

**Выводы.** В то время как некоторые части легко поддаются переводу, другие сопротивляются усилиям переводчика. Именно в переводе этих частей, которые доставляют переводчику трудности, заключаются все споры, которые происходят вокруг процесса перевода. Некоторые из этих разногласий, которые являются предметом нашей озабоченности в этом исследовании, поднимают проблему верности, стиля, оценки роли и места переводчика, а также методов, используемых при переводе.

Поскольку перевод религиозного текста должен быть адекватным, так как он обуславливает представление о том, что правильно и что неправильно в отношении спасения жизни, – современные переводы не должны производиться изолированно, обучающиеся могут ссылаться на предыдущие переводы основной священной книги своей религии, чтобы лучше понять определенные отрывки или определенное религиозное слово.

#### Литература:

1. Библия Онлайн. Русский синодальный перевод (православная редакция). – URL: [https://days.pravoslavie.ru/bible/b\\_byt.htm](https://days.pravoslavie.ru/bible/b_byt.htm). (дата обращения 01.03.2023)
2. Библия – Опыт переложения на русский язык священных книг Ветхого Завета проф. П.А. Юнгера. – URL: (с греческого текста LXX) <https://bibleblog.ru/wp-content/uploads/2021/03/Septuaginta-RUS-Ungerov.pdf?ysclid=lez4dnqgm7187159762> (дата обращения 01.03.2023)
3. Bible, Nouvelle Traduction. Montréal, Médiaspau et Paris, Bayard, 2001. – 3216 p. – URL: <http://www.biblebayard.com/biblebayard/extraits.htm> (дата обращения 01.03.2023)
4. La Bible de Jérusalem: Genèse, chapitre 1. – URL: <http://otremolet.free.fr/otbiblio/bible/ancien/genese/gn1.html> (дата обращения 01.03.2023)
5. Larousse – Paris, 2006. – 1042 p. – URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/adult%C3%A8re/1232> (дата обращения 01.03.2023)
6. La Sainte Bible traduite en français sous la direction de l'École biblique de Jérusalem, les éditions du CERF, 1988. – 1850 p. – URL: <https://www.erudit.org/en/journals/ltp/1975-v31-n2-ltp0994/1020483ar/> (дата обращения 01.03.2023)

УДК 372.878, 781

аспирант Фан Вэньжуй

Российский государственный педагогический  
университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)**МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЕВРОПЕЙСКОГО И  
КИТАЙСКОГО ОПЫТА**

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной теме изучения особенностей музыкального развития школьников в сравнении с опытом европейских стран. Целью статьи является проведение соответствующего сравнительного анализа и разработка рекомендаций по более эффективному музыкальному развитию китайских школьников с учетом успешного европейского опыта. Методами исследования стали анализ научной литературы, индукция, дедукция, прогнозирование. Научная новизна статьи заключается в том, что в ней автор впервые показывает, что в Китае обучение исполнению музыкальных произведений часто подменяет собой музыкальное развитие школьников в целом. В европейских школах, наоборот, преобладает понимание первичности именно музыкального развития учащихся. В связи с этим в рамках учебных программ там изучаются музыкальные произведения разных стран мира. Европейский подход более эффективен в сравнении с китайским, поэтому автор статьи предлагает КНР позаимствовать соответствующую методологию обучения (в том числе с применением современных коммуникационных технологий). Однако следует сохранить национальные традиции и колорит исполнения китайских музыкальных классических произведений. Это позволит обеспечить оптимальный баланс между китайским традиционным музыкальным развитием и успешным западным опытом. Статья имеет высокую практическую значимость и широкие перспективы дальнейших исследований, поскольку реализация предложений автора существенно повысит уровень музыкального развития китайских школьников.

*Ключевые слова:* музыкальное развитие, школьники, Китай, европейские страны, сравнение опыта, рекомендации Китаю.

*Annotation.* The article is devoted to the actual topic of studying the features of schoolchildren's musical development in comparison with the experience of the European states. The article's aim is to conduct an appropriate comparative analysis and develop recommendations for more effective musical development of Chinese schoolchildren, taking into account the successful European experience. The research methods were the analysis of scientific literature, induction, deduction and forecasting. The article's scientific novelty lies in the fact that in it the author shows for the first time that in China learning to perform musical works often replaces schoolchildren's musical development in general. In the European schools, on the contrary, the understanding of the primacy of the musical development of students prevails. In this regard, within the framework of the curriculum, musical works from different countries of the world are studied there. The European approach is more effective than the Chinese one, so the author of the article suggests that the PRC borrow the appropriate teaching methodology (including the use of modern communication technologies). However, the national traditions and flavor of the performance of Chinese classical music should be preserved. This will ensure an optimal balance between Chinese traditional musical development and successful Western experience. The article has a high practical significance and broad prospects for further research, since the implementation of the author's proposals will significantly increase the level of musical development of the Chinese schoolchildren.

*Key words:* musical development, schoolchildren, China, European countries, experience comparison, recommendations to China.

**Введение.** Система музыкального развития детей в китайских школах Китая начала формироваться еще в древности. В Древнем Китае при императорском дворе существовала и развивалась национальная классическая музыка, имевшая религиозно-ритуальные основы в соответствии с государственной политикой и канонами конфуцианства. Массовое обучение музыке в Китае возникло в середине XX в., когда Китай принял решение заимствовать передовой европейский музыкальный опыт, чтобы совершенствовать национальную систему музыкального образования [2, С. 185; 3, С. 141].

Анализ научных трудов ученых в Китае и за рубежом [1, С. 17; 6, С. 106] показывает, что музыкальное обучение обязательно должно включать в себя музыкальное развитие, которое играет ведущую роль в подготовке композиторов и музыкантов, однако в китайских школах не происходит целенаправленного музыкального развития. Программы обучения предусматривают только освоение китайских классических музыкальных произведений и особенностей национальной исторической культуры периодов их создания. Произведения других народов остаются неизученными, не формируются навыки чувствования музыки, ее эмоционального переживания, а также образное мышление и творческое видение школьников. Вместе с тем именно музыкальное развитие способствует качественной подготовке музыкантов и композиторов, обладающих тонким эстетическим вкусом и умением чувствовать музыку, о чем свидетельствуют результаты исследований многих ученых, как в самом Китае, так и за рубежом [4, С. 37; 5, С. 94]. Оно является обязательным условием формирования эстетического воспитания учащихся.

**Изложение основного материала статьи.** В современном Китае наблюдаются две наиболее актуальные проблемы методики музыкального развития учащихся: 1) соотношение теории и практики обучения; 2) соотношение китайской и европейской музыки [7, С. 101]. В Китае отсутствуют дисциплины, позволяющие расширять кругозор учащихся, поскольку все обучение сконцентрировано на культуре китайской народной музыки. Если китайская традиционная музыка как составная часть китайской культуры воспринимается гармонично и целостно, то овладение европейской музыкой происходит исключительно на техническом уровне, без параллельного освоения учащимися ее культурологических особенностей, полноценного и разностороннего изучения исторического наследия и контекста. Сложившаяся ситуация привела к тому, что китайские музыканты и композиторы, желающие изучать европейскую музыку, в большинстве случаев выезжают на обучение за границу. В учебных программах не предполагается изучение культурного контекста европейской музыки. Это приводит к тому, что выпускники овладевают только техническими навыками исполнения европейской классической музыки, но не имеют достаточного представления о ее историко-культурном аспекте, поскольку не ознакомились с необходимыми произведениями, культурными явлениями, сформировавшими европейские традиции.

Мы полагаем, что сегодня важно переосмыслить все исторические аспекты становления музыкального образования в Китае, начиная с обучения национальной классической музыке в древние времена и заканчивая современными программами музыкального образования в КНР, разработанными под влиянием соответствующих заимствований из стран Европы. Две дихотомии методологических проблем в школах Китая, препятствующие музыкальному развитию учащихся, не позволяют китайским композиторам и музыкантам выйти на международный уровень признания национальной школы КНР. Мы считаем, что эти дихотомии сохраняются вследствие того обстоятельства, что сторонники разных подходов в Китае занимают категоричные позиции, приводя противоположные аргументы и настаивая на своем (одни настаивают на

полном заимствовании европейского опыта, другие – уверены в том, что музыкальное развитие должно осуществляться исключительно в рамках китайских традиций). Однако им следовало бы учесть рациональные доводы друг друга и совместно разработать единую для КНР современную концепцию развития музыкального образования в стране. В этом документе следует изложить все исторические аспекты становления современного музыкального образования в Китае, а также представить рекомендации для учреждений образования Китая относительно гармоничного сочетания в образовательных программах китайской и европейской музыки, которое соответствовало бы международному уровню подготовки музыкантов и композиторов.

В европейских странах уже много десятилетий действует многоуровневое музыкальное развитие, которое определяется индивидуальными потребностями и возможностями учащихся, включая гиперактивных школьников, одаренных детей и учащихся, имеющих ограничения в здоровье. Это позволяет исключить навязывание предубеждений и эмоционально оживить обучение. В странах Европы приоритетом музыкального развития является воспитание гармоничной, уверенной в себе личности, которая ценна сама по себе, а не воспринимается как «продукт» прогресса. В методологическом и педагогическом отношении наиболее развитыми странами Европы являются Великобритания, Италия, Германия и Франция. В них музыкальная педагогика признана биологически обусловленной (связанной с физиологией человека), естественной, позволяющей раскрыть природный потенциал каждого учащегося в соответствии с его индивидуальным восприятием приема/передачи информации, этнопсихологическими и поведенческими особенностями. При этом исключаются любые педагогические вмешательства, а в приоритете оказывается сотрудничество учителя с учеником и родителями. Музыкально-эстетическое развитие в Италии направлено на формирование умений школьника понимать музыкальный контекст, а также создавать и организовывать собственный учебный процесс и материал [11, С. 71].

Музыкальное развитие в ФРГ сконцентрировано на раскрытии творческого потенциала каждого школьника, обеспечение понимания им разных форм музыки в результате многоуровневого музыкального обучения, включая деятельность ансамблей содружеств, активно поддерживаемых общественными организациями и частными компаниями.

Музыкальное развитие школьников в Великобритании происходит в рамках специально созданной музыкальной среды, основанной на взаимодействии социокультурного контекста, анатомии и физиологии личности и культурологическом понятии «музыка». Это активизирует когнитивную сферу личности и способствует разностороннему музыкальному развитию каждого школьника [12, С. 330].

В целом в европейских странах, несмотря на своеобразие педагогических культур, наблюдается высокая ценность, прежде всего, музыкального развития детей. Безусловно, уделяется внимание и техниках исполнения музыкальных произведений, однако в приоритете оказывается раскрытие природных творческих способностей каждого учащегося.

Китайский опыт существенно отличается от европейского, поскольку культура сконцентрирована, в первую очередь, на национальных и семейных традициях, несмотря на проникновение в страну западных музыкальных тенденций. В Китае действует принцип у-вэй, что подразумевает приложении физической силы или силы воли для того, чтобы намеченный результат был достигнут, а музыка, формируя эстетическое восприятие реальности, воспитывает в школьнике высокую нравственность, самоконтроль и самодисциплину. В КНР сегодня отсутствует убеждение, что творческий потенциал учащегося необходимо раскрывать как можно раньше, в отличие от западноевропейских стран, США и Канады [4, С. 40; 7, С. 101].

В странах Западной Европы (в Германии, Италии, Франции, Бельгии и других) в целях максимально эффективного музыкального развития применяются современные коммуникационные технологии в рамках образовательного процесса. Высокую эффективность в европейских странах продемонстрировали виртуальные классы, создаваемые на специальных электронных образовательных платформах. Виртуальный класс представляет собой технологию дистанционного обучения, при которой учащиеся и учитель имеют возможность общаться, передавать и анализировать информацию с использованием сети Интернет или корпоративных информационных систем [10, С. 52]. В нем моделируются все виды очной деятельности, а также могут быть добавлены аналитические инструменты, используемые в электронном обучении (обмен данными, обратная связь, командная работа, оценка и аналитика и т.д.). Для реализации технологии виртуального класса могут использоваться как интегрированные электронные платформы, так и комбинация разных решений по отдельным функциям. В настоящее время Google Classroom является самой удобной бесплатной электронной платформой для учителей и учащихся, но есть и другие электронные платформы, которые пригодятся при музыкальном развитии китайских учащихся, если возможности Google Classroom недостаточны [8, С. 74].

Существует большое количество методов, эффективных для музыкального развития учащихся, которые успешно применяются в Германии, Италии, Франции, Бельгии: проблемное обучение, метод кейсов, видеолекции, подкасты, виртуальные учебные пособия, деловые и ролевые игры, игры-симуляторы, дебаты, «мозговой штурм», портфолио, моделирование, проектирование, сторителлинг и многие другие [11, С. 73]. На наш взгляд, все методы полезны для применения в конкретных условиях обучения с учетом специфики образовательного процесса в Китае, они определяются целями и задачами уроков, а также во многом зависят от выбранных электронных образовательных платформ, на которых учителя решают работать со школьниками. Мы предлагаем с китайскими школьниками работать в Google Classroom, так как его возможности позволяют применять большинство вышеперечисленных методов музыкального развития школьников КНР с учетом того факта, что виртуальные классы в целях музыкального развития в Китае еще не используются, что открывает широкие возможности для уникальных опытно-экспериментальных работ в будущем.

Обращаясь к успешному европейскому опыту музыкального развития школьников, следует отметить эффективную педагогическую технологию «перевернутый класс». Большинство учащихся демонстрируют положительное отношение к данной технологии, отмечая такие ее преимущества, как практическая самостоятельность действий, повышенная мотивация к обучению, совершенствование учебных материалов, удобство и оперативность обратной связи с учителем, возможность коллективной работы. Однако в процессе применения данной технологии возникают некоторые технические проблемы: учителям и учащимся требуется техническая подготовка по использованию новых виртуальных возможностей и современного мультимедийного оборудования. Это особенно актуально для Китая, где в настоящее время при музыкальном развитии учащихся не используются виртуальные классы в целом и технология «перевернутого класса», в частности. Безусловно, периодически китайские ученые исследуют эти вопросы и приветствуют положительный зарубежный опыт, но до его практического внедрения дело не доходит, отсутствуют и необходимые в работе учителей учебно-методические пособия [9, С. 91].

В «перевернутых классах» учащиеся в Европе получают в качестве домашнего задания электронный образовательный ресурс, учебное видео или лекцию для изучения нового материала, а практическая деятельность организуется на уроке для обсуждения наиболее сложных вопросов и закрепления пройденного материала [8, С. 75]. Это позволяет европейским школьникам изучать больше культурологического, исторического и искусствоведческого материала, просматривать актуальные видео и выполнять творческие задания, в том числе реализовывать проекты и презентовать их на международном уровне [12, С. 328]. Благодаря этому школьники в странах Европы имеют высокий уровень музыкального

развития, становятся известными музыкантами и композиторами, создающими музыкальные шедевры. Переход к работе в виртуальных классах позволяет сделать процесс обучения ориентированным на ученика, но одновременно повышается и значимость роли учителя как координатора обучения. В связи с тем, что в Китае сегодня наблюдаются серьезные проблемы с музыкальным развитием школьников, а технология «перевернутый класс» позволяет, кардинально не меняя программу обучения, решить этот вопрос, мы считаем целесообразным активно применять ее в школах КНР.

**Выводы.** Проведенный в нашем исследовании сравнительный анализ европейского и китайского опыта музыкального развития школьников показал, что в Китае сегодня недостаточно внимания уделяется данному аспекту обучения музыки. Музыкальная педагогика сконцентрирована на обучении исполнительской технике, которую стремятся доводить до совершенства. При этом в учебных программах предусмотрено изучение только китайской классической музыки. Целенаправленного музыкального развития школьников в Китае не осуществляется, однако европейский опыт показывает эффективность такой работы, что признают ученые в разных странах мира, включая китайских специалистов. Современное музыкальное развитие школьников в странах Европы осуществляется в виртуальных классах на электронных образовательных платформах. В частности, весьма результативной стала педагогическая технология «перевернутый класс», позволяющая школьникам основной объем культурологического, исторического и искусствоведческого материала осваивать дома, а на уроке с учителем прорабатывать лишь наиболее сложные вопросы. Мы полагаем, что в Китае назрела необходимость заимствования успешной европейской методологии музыкального развития школьников, сохранив национальные традиции и колорит исполнения китайских музыкальных классических произведений как наиболее сильные стороны национальной системы музыкального образования. Это позволит разрешить многолетний спор китайских ученых о том, следует ли КНР перейти на европейскую систему обучения музыке или усилить собственную национальную систему с тысячелетними традициями и культурой. На наш взгляд, в этом вопросе важен разумный компромисс (баланс), который мы и предлагаем обеспечить в практике китайской музыкальной педагогики. Считаем полезным разработать и внедрить в национальную систему образования КНР единую концепцию музыкального развития школьников, которая должна составлять основу учебных программ в учреждениях образования. Это позволит унифицировать методологию обучения, а, значит, и результат нововведений по всей стране можно будет оценить на качественно более высоком уровне.

#### **Литература:**

1. Вэй, Л.Л. Музыкальное образование подростков в Китае / Л.Л. Вэй // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №5 (90). – С. 14-24
2. Вэй, Л.Л. Роль музыки в этническом танце Китая / Л.Л. Вэй // Гуманитарное пространство. – 2021. – № 3. – С. 281-289
3. Ген-Ир, У. Формирование музыкальной культуры в Древнем Китае / У. Ген-Ир // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – №. 89. – С. 137-147
4. Лун, И. Теория музыки и значение музыкального развития в музыкальном образовании – рецензия на книгу «Введение в музыкальное искусство» / И. Лун, Э. Сюй // Национальный педагогический институт имени Мери Хуана Цяньняня. – 2019. – № 5. – С. 34-41
5. Тарасова, К.В. Онтогенез музыкальных способностей / К.В. Тарасова. – М.: Педагогика 1988. – 317 с.
6. Цзин, Ч. Педагогическая специфика обучения классической национальной музыке в средней школе Китая / Ч. Цзин // Гуманитарные науки. – 2012. – №1-2. – С. 102-115
7. Чэнь, Ц. Методология обучения музыке в Китае / Ц. Чэнь // Известия ТулГУ. – 2020. – № 1-2. – С. 98-104
8. Ярмухамедова, К.Г. Обучение школьников с использованием интеллектуальных и образовательных технологий / К.Г. Ярмухамедова // Вестник АПН Казахстана. – 2019. – № 7. – С. 71-84
9. Ahmad, S.Z. The flipped classroom model to musical development / S.Z. Ahmad // Music Teaching. – 2021. – No 9(9). – 88-95 pp.
10. Bergmann, J. Flip your classroom: Reach every student in every class every day. International Society for Technology in Education / J. Bergmann, A. Sams. – Ontario: Kim McGovern, 2020. – 46-58 pp.
11. Golonka, E.M. Modern technologies for learning: a review of technology types and their effectiveness / E.M. Golonka // Computer Assisted Language Learning. – 2019. – No 27(1). – 69-76 pp.
12. Zhonggen, Y. Student satisfaction, learning outcomes, and cognitive loads with a mobile learning platform / Y. Zhonggen, Z. Ying, Y. Zhichun, C. Wentao // Computer Assisted Language Learning. – 2019. – No 32(4). – 324-332 pp.

**Педагогика**

**УДК 178**

**доктор педагогических наук, профессор Федосеева Ирина Александровна**

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии Российской Федерации (г. Санкт-Петербург);

**аспирант Бондаренко Владимир Сергеевич**

Новосибирский государственный педагогический университет (г. Новосибирск)

### **КОММУНИКАТИВНЫЕ УМЕНИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются различные теоретические подходы к определению понятия «коммуникативные умения» с точки зрения педагогики и психологии. Обосновывается необходимость формирования коммуникативных умений у будущих военных специалистов, основанная на требованиях и специфике военного высшего образования и военной профессии в целом. Анализ современных исследований, в том числе направленных на определение причин служебных конфликтов, показал наличие проблем и низкий уровень коммуникативных умений как у курсантов, так и у командиров (начальников). Полученные результаты впоследствии стали основой для проведения эмпирического исследования коммуникативных умений на базе Михайловской военной артиллерийской академии. Респондентами стали 186 курсантов 1-го и 3-го года обучения. Результаты исследования, проведенного с использованием теста коммуникативных умений Л. Михельсона, показали распределение типов реагирования на различные коммуникативные ситуации. Преобладающим на 1 курсе стал зависимый тип реагирования, а у 3 курса – агрессивный. Преобладающий зависимый тип у курсантов, недавно начавших обучение в Академии, предполагаем, объясняется не до конца завершённым адаптационным периодом. Будущие офицеры еще не выработали свой стиль поведения и общения в новой среде, поэтому находят в таком «подвешенном» состоянии. Опираясь на специфику военного учебного заведения, можно предположить, что данный доминирующий агрессивный тип реагирования является одним из профессионально важных качеств, необходимых для

продвижения по карьерной лестнице, сохранения собственной индивидуальности в Вооруженных Силах Российской Федерации. Агрессивный тип реагирования мы интерпретируем в основном как положительное качество, но это не отменяет необходимость развивать и повышать у курсантов такие составляющие коммуникативных умений, как эмпатия, помощь не только близким, но и окружающим, а также необходимы навыки адекватной оценки и реагирования на отрицательные высказывания.

*Ключевые слова:* коммуникативные умения, курсанты, военная социализация, типы реагирования, межличностные отношения, личность.

*Annotation.* The article discusses various theoretical approaches to the definition of the concept of «communicative skills» from the point of view of pedagogy and psychology. The necessity of the formation of communicative skills among future military specialists is substantiated, based on the requirements and specifics of military higher education and the military profession as a whole. The analysis of modern research, including those aimed at determining the causes of service conflicts, showed the presence of problems and a low level of communication skills among both cadets and commanders (superiors). The results obtained subsequently became the basis for conducting an empirical study of communication skills on the basis of the Mikhailovsky Military Artillery Academy. The respondents were 186 cadets of the 1st and 3rd year of study. The results of the study conducted using the test of L. Mikhelson's communicative skills showed the distribution of types of response to various communicative situations. The dependent type of response became predominant in the 1st year, and aggressive in the 3rd year. The predominant dependent type in cadets who have recently started studying at the Academy, we assume, is explained by the not fully completed adaptation period. Future officers have not yet developed their own style of behavior and communication in a new environment, so they find themselves in such a «suspended» state. Based on the specifics of the military educational institution, it can be assumed that this dominant aggressive type of response is one of the professionally important qualities necessary for advancing up the career ladder, preserving one's own individuality in the Armed Forces of the Russian Federation. We interpret the aggressive type of response mainly as a positive quality, but this does not negate the need for cadets to develop and improve such components of communication skills as empathy, assistance not only to loved ones, but also to others, as well as the skills of adequate assessment and response to negative statements.

*Key words:* communication skills, cadets, military socialization, types of response, interpersonal relationships, personality.

**Введение.** Необходимость формирования в воинском коллективе коммуникативных умений и компетенций, способности конструктивно взаимодействовать с товарищами, обоснована потребностью в слаженности коллектива при решении поставленных задач в целом, и в готовности к работе в экстремальных ситуациях, в частности.

Развитые на достаточном уровне коммуникативные умения командира (начальника) улучшают социально-психологический климат коллектива, а также позволяют строить эффективные отношения с подчиненными, исходя из их личностных особенностей [8]. В результате благоприятного климата в коллективе, у военнослужащих повышается уровень доверия как к сослуживцам, так и старшему по званию, процесс адаптации завершается быстрее, появляется не только возможность, но и желание раскрыть свой потенциал, проявить лидерские и организаторские качества, не только в индивидуальной, но и в руководящей деятельности, которая для военных специалистов является приоритетной.

Совокупность всего вышеперечисленного, способствует формированию инициативности и творческого подхода, что, в свою очередь, повышает эффективность деятельности военнослужащих, улучшает условия службы в социально-психологическом аспекте, а также повышает уровень надежности, доверия и взаимопомощи (взаимовыручки), что позволяет выполнять служебно-боевые задачи, избегая их постановки под угрозу срыва.

**Изложение основного материала статьи.** В ходе теоретического анализа работ отечественных психологов установлено, что однозначного определения коммуникативных умений нет, все они дополняют друг друга. Однако коммуникативные умения формируют коммуникативную компетентность. Личность обладает высоким уровнем коммуникативной компетентности в том случае, если у нее развиты следующие коммуникативные умения:

- умение говорить кратко и по делу;
- умение и желание не только слушать, но и слышать собеседника;
- умение воспринимать и понимать невербальную информацию;
- способность к эмпатии;
- чувствительность к эмоциональному состоянию собеседника;
- способность изменять свое поведение в зависимости от ситуации.

А.А. Бодальевым коммуникативная компетентность трактуется, «как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов» [5].

Л.А. Петровская определяет главным умение слышать собеседника, рассматривая общение как обмен коммуникацией.

Определение коммуникативных умений по А.В. Мудрику – это умения правильно выстраивать поведение с учетом понимания психологических особенностей индивида.

Наиболее полным, на наш взгляд, является определение А.А. Леонтьева. Согласно ему, коммуникативные умения состоят из набора информационно-коммуникативных (способность и умение адекватно воспринимать, передавать, отбирать и обрабатывать информацию), регуляционно-коммуникативных (умение согласовать свои действия с потребностями собеседника, помощь, поддержка, доверие) и аффективно-коммуникативных (умение оценить и понять эмоции собеседника, а также поделиться собственными) групп [3].

Анализ конфликтов в воинском коллективе свидетельствует о том, что причины, чаще всего, следующие:

- недостаточно сформированы или вовсе отсутствуют навыки межличностных отношений как у командиров (начальников), так и у подчиненного личного состава [1, 6];
- неумение конструктивно построить диалог, а также взаимодействовать с младшими/старшими по званию [9, 10].

Частыми результатами такого недопонимания между собеседниками становятся неправильные интерпретации полученной информации и агрессивное поведение. Одним из приоритетных решений данных конфликтов является повышение уровня коммуникативных умений, развитие навыков конструктивного взаимодействия с помощью упражнений и тренингов, а также формирование компетентных реакций в различных ситуациях общения, способствующих предотвратить конфликт, или же найти грамотное решение, если конфликта избежать не удалось.

Современные исследования, проведенные среди военнослужащих, указывают на важность повышения и развития уровня коммуникативных навыков и обосновывают необходимость работы в этом направлении [8].

С.Л. Евенко, рассматривая успешность командира (начальника), считал, что она основывается на базовых компонентах, позволяющих успешно заниматься организационно-управленческой деятельностью, одним из которых являются коммуникативные навыки. Также определено, что основная проблема будущих офицеров как командира (начальника) сопряжена с руководством воинского коллектива, вследствие чего, повышение уровня коммуникативных навыков и компетенций становится одной из актуальных задач в профессиональном становлении военнослужащего [4].

С.Б. Пашкиным было установлено, что развитые коммуникативные навыки не только благоприятно влияют на взаимоотношения между военнослужащими, но и способствует адаптационному периоду завершиться быстрее. Также коммуникативные умения, развитые на достаточном уровне, снижают уровень тревожности, и в ситуации проблемы помогают самостоятельно находить решение, а также анализировать ситуацию для более конструктивного ее завершения [7].

А.В. Дубровский одним из вариантов развития коммуникативных умений военнослужащих предложил метод упражнения, способствующий формированию устойчивых и наиболее корректных способов поведения, а также развивающие группы коммуникативных умений, определенных А.А. Леонтьевым. В основе данных упражнений лежат 3 метода – коллективное взаимодействие при просмотре фильмов, чтении книг, а также участие в конференциях; тренинги, направленные на улучшение взаимоотношений между командирами (начальниками) и подчиненными; обыгрывание и обсуждение различных коммуникативных ситуаций, в том числе и конфликтного характера. По результатам применения данных упражнений наблюдались позитивные изменения во взаимоотношениях военнослужащих. Также разработаны практические рекомендации, позволяющие применить данный метод в любом воинском подразделении [2].

В проведенном эмпирическом исследовании был использован тест «Коммуникативные умения» Л. Михельсона (адаптация Ю.З. Гильбуха), позволяющий определить уровень развития и сформированности коммуникативных навыков, составляющих коммуникативную компетентность. В исследовании приняли участие 186 курсантов Михайловской военной артиллерийской академии: 70 курсантов 3-го года обучения и 116 курсантов, обучающихся в Академии менее года. Респондентам предлагалось выбрать один из пяти вариантов ответов на 27 вопросов. В результате обработки полученных данных выявляется преобладающий тип реагирования на каждую из 5 коммуникативных ситуаций.

#### Результаты распределения типов реагирования среди курсантов 1-го года обучения

Ситуации...	Тип реагирования		
	Агрессивный	Компетентный	Зависимый
в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера	0% (0)	16% (18)	<b>84%</b> <b>(98)</b>
в которых должна быть реакция на отрицательные высказывания	25% (29)	24% (28)	<b>51%</b> <b>(59)</b>
беседы	17% (20)	19% (22)	<b>64%</b> <b>(74)</b>
в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека)	14% (16)	9% (10)	<b>78%</b> <b>(90)</b>
в которых обращаются с просьбой	13% (15)	15% (17)	<b>72%</b> <b>(84)</b>

Согласно результатам, отображенным в таблице 1, в ситуации общения, требующей реакции на положительные высказывания партнера, для большинства курсантов 1-го года обучения характерна зависимая реакция (84%), лишь одна шестая группы имеет компетентный тип реагирования (16%), агрессивная реакция не выявлена.

На отрицательные высказывания четверть респондентов (25%) может отреагировать агрессивно (критика, ругань, крики не только как ответ на высказывания, но и как реакция на задевающее и провоцирующее поведение собеседника). Еще четверть (24%) способна адекватно реагировать, сохраняя внутренне спокойствие, не провоцируя конфликтной или спорной ситуации. Половина респондентов (51%) не сможет отстоять собственное мнение, неуверенно себя поведет, но быстрее согласится с собеседником и будет действовать с учетом его оценки.

В ситуации беседы распределение типов реагирования остается примерно таким же. Большая часть (64%) предпочтут быть тихими, соглашающимися с мнением большинства, не решающихся высказать собственную точку зрения на ту или иную проблему. Также такие курсанты неохотно начинают общение первыми, а в случае, если собеседник пытается начать диалог, поддерживают разговор, опираясь на то, что о нем подумают другие, если он откажет, несмотря на то что ему самому этот разговор не нужен. Агрессивно себя могут повести 17% курсантов, наоборот, выдвигая свой взгляд как единственно верный, перебивая остальных, а также желающих как можно быстрее закончить разговор. Лишь 20% способны, как и выслушать остальных, так и спокойно объяснить свое видение ситуации.

Понять проблемы и трудности другого человека, в случае необходимости оказать поддержку и сочувствие, а также принять эту помощь со стороны собеседников может очень малая часть респондентов (9%). Немного больше – 14% – могут проявить агрессию вербально (вместо поддержки, говорить, что «всем тяжело», «сам(а) виноват(а)», «я же говорил»). Достаточно большая часть курсантов (78%) может помочь, если это повлечет за собой положительную оценку со стороны окружающих, также для них составляет трудность в данной ситуации выстроить правильное поведение.

Если обратиться к курсантам с просьбой, то большая часть (72%) поможет потому, что просто не сможет отказать, даже если им идти в другую сторону, у них действительно нет на это времени или же все также, опираясь на оценку окружающих, но сами о помощи могут и не попросить, боясь отвлечь собеседника/коллегу/друга. Самая малая часть респондентов (13%) способна отказать в помощи, не объясняя никаких причин, либо же могут упрекать человека в том, что тот сам не мог справиться. Если потребуется помощь таким курсантам, то они найдут того, кто им нужен, неважно каким путем. Немногим больше (15%) способны адекватно оценить свои силы, способности и время, которое есть в их распоряжении, что также повлияет на то, попросят ли они помощи у других или справятся сами.

Исходя из вышеизложенного, курсантов данной группы можно охарактеризовать как личностей, которые не обладают в достаточной степени сформированными навыками и умениями для построения коммуникации.

### Результаты распределения типов реагирования среди курсантов 3-го года обучения

Ситуации...	Тип реагирования		
	Агрессивный	Компетентный	Зависимый
в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера	15% (11)	49% (34)	35% (25)
в которых должна быть реакция на отрицательные высказывания	62% (44)	25% (18)	13% (8)
беседы	41% (29)	20% (14)	39% (27)
в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека)	49% (33)	30% (22)	21% (15)
в которых обращаются с просьбой	54% (37)	15% (11)	31% (22)

Единственная ситуация, в которой у курсантов 3-го года обучения преобладает компетентный стиль общения – необходимость отреагировать на положительные высказывания партнера. Почти половина курсантов (49%) способна как принять комплимент/благодарность, так и самому поблагодарить за что-либо, а также сказать комплимент. Ответить на позитив негативом могут 15%, в данном случае не исключено высказывание «мог бы и лучше/быстрее», как в свой адрес, так и в адрес собеседника. Для 35% курсантов характерно смущение, когда им говорят что-то приятное.

Отрицательные высказывания курсанты в большинстве своем встречают агрессивно (62%). В данной ситуации можно услышать не только повышенный и грубый тон, но и ответную критику и упреки. Адекватную реакцию можно увидеть у четверти курсантов (25%). Эта группа курсантов способна контролировать свои эмоции, что позволяет вести диалог в спокойном тоне, адекватно принимать точку зрения собеседника, а также высказывать свою.

В случае беседы большинство респондентов (41%) стремятся быстрее закончить диалог, порой в грубой форме, чтоб освободить время для того, что для них важно и интересно. Немногим меньше, 39%, в данной ситуации имеют зависимый тип реагирования. На партнерский стиль общения способны 20% курсантов.

В ситуации, если необходимо оказать/принять помощь и поддержку, почти половина респондентов (49%) не способна на это, предпочитая, что каждый должен справляться сам. Для 30% курсантов данная ситуация не вызывает трудностей, однако для 21% проще оказать поддержку, чем принять ее.

Большинство просьб в группе курсантов 3-го года обучения встречается либо негативом, либо же сразу отказом (54%). Ответить отказом, если это необходимо, помимо курсантов с агрессивным типом реагирования, также способны 15% с компетентным типом, отличие результата будет лишь в том, что во втором случае отношения с собеседником останутся дружескими, партнерскими. Респондентов, не способных отказать, а иногда и пренебрегающих собственными делами в два раза больше – 31%.

Преобладающий агрессивный тип реагирования на 3-ем курсе рассматривается нами с двух сторон [8]. С одной стороны, мы предполагаем, что данный уровень коммуникативных умений позволяет курсантам быстрее достигать поставленных целей, прекращая общение, не имеющее для них какого-либо смысла, а также способствует сохранению собственной индивидуальности и дает возможность быть услышанными другими.

С другой, если бы доминирование агрессивного типа наблюдалось у 1 курса, то не исключены были бы конфликты не только с сослуживцами, но и с начальствующим составом, а также проявление различных оскорблений (вербальных, физических, психологических).

В ходе анализа полученных результатов мы также рассмотрели статистические различия в проявлении типов реагирования, используя U-критерий Манна-Уитни. Между респондентами 1 и 3 курса выявлены достоверно значимые различия во всех трех типах реагирования.

### Результаты сравнительного анализа проявления типов реагирования среди курсантов 1-го и 3-го года обучения по U-критерию Манна-Уитни

Названия шкал	Средние значения		U-Критерий Манна-Уитни	Уровень значимости
	1 курс	3 курс		
Агрессивный тип реагирования	5,3	10,63	956.5	p<0,001
Компетентный тип реагирования	6,6	8,4	2602.5	p<0,001
Зависимый тип реагирования	15,09	7,93	7360.5	p<0,001

Результаты сравнительного анализа позволили подтвердить, что у курсантов 3-го года обучения достоверно выше значения агрессивного (U=956,5) и компетентного (U=2602,5) типов реагирования в коммуникативных ситуациях. Зависимый тип реагирования, средние значения которого отличаются почти в два раза, достоверно выше у курсантов, недавно начавших обучение в Академии (U=7360,5).

Таким образом, можно предположить, что к концу 3 курса у военнослужащих уже сформировался свой, наиболее подходящий тип реагирования при общении, что позволяет им достигать профессиональных и личностных успехов. В данном случае преобладает агрессивный тип, но, несмотря на это, средние значения компетентного типа ненамного ниже.

В группе 1-го курса преобладающим типом реагирования является зависимый, что можно объяснить тем, что адаптационный период еще не до конца завершен, поэтому большинство курсантов находятся в «повешенном» состоянии зависимого типа реагирования. При благоприятных условиях оно может сформировать компетентный тип, при неблагоприятном – агрессивный, как у курсантов на 2 года старше. Однако мы предполагаем, что агрессия у таких курсантов является фактором достижения поставленных целей.

**Выводы.** Результаты проведенного эмпирического исследования, а также анализ других исследований по данной теме, показывают актуальность и необходимость диагностики коммуникативных умений военнослужащих как на стадии поступления в высшее учебное заведение, так и в течение всей профессиональной деятельности, что подтверждает важность данной сферы жизни военных специалистов.



Коммуникативная сфера в деятельности военнослужащих является доминирующей, именно поэтому ей необходимо уделить внимание в рамках подготовки как обучающихся, так и командующего состава. Высокий уровень коммуникативной компетентности благоприятно влияет на психологический климат в коллективе, что, в свою очередь, способствует успешному военно-профессиональному развитию и подготовке личного состава как в повседневной деятельности, так и к действиям в экстремальных ситуациях, когда от слаженности коллектива зависит выполнение поставленной задачи.

#### Литература:

1. Бондаренко, А.С. Роль коммуникативной компетентности курсантов в адаптации к профессиональной деятельности / В.С. Бондаренко // Личность курсанта: психологические особенности бытия. – 2021. – С. 15-21
2. Дубровский, А.В. Модель реализации методики обучения коммуникативной подготовке военнослужащих войск Национальной гвардии РФ / А.В. Дубровский, Р.А. Дозморев, А.В. Трегубов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 4(62). – С. 213-218
3. Дубских, А.И. Включение информационно-коммуникативных технологий в обучение иностранному языку студентов технических специальностей / А.И. Дубских // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации. – 2021. – С. 62-65
4. Евенко, С.Л. Психологические детерминанты успешности деятельности военного руководителя / С.Л. Евенко // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2022. – № 3А. – С. 257-267
5. Мингазизова, Г.Г. Межкультурная коммуникация в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку в неязыковой организации высшего образования / Г.Г. Мингазизова // Профессионально-ориентированная языковая подготовка: теория и практика. – 2021. – С. 97-99
6. Никифоров, И.Г. Исследование стресс-факторов, провоцирующих возникновение конфликтов у курсантов и офицеров военного вуза / И.Г. Никифоров // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2019. – №. 3. – С. 51-55
7. Пашкин, С.Б. Копинг-поведение личности как ресурс профессиональной адаптации военнослужащих / С.Б. Пашкин, Н.Б. Лисовская, Е.А. Саркисова // Актуальные проблемы военно-научных исследований. – 2020. – №. 6. – С. 364-391
8. Федосеева, И.А. Результаты исследования коммуникативных умений курсантов Михайловской военной артиллерийской академии / И.А. Федосеева, В.С. Бондаренко, Е.Н. Николаева // ЦИТИСЭ. – 2022. – № 3. – С. 193-202
9. Хамидова, И.В. Коммуникативная толерантность как психологическое качество, обеспечивающее способность курсанта к конструктивному взаимодействию / И.В. Хамидова // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. – 2019. – №. 3 (169). – С. 446-449
10. Шабанов, Л.В. Разрешение межличностных конфликтов посредством переговоров и повышения коммуникативной и организационной компетентности у курсантов и военнослужащих национальной гвардии Российской Федерации / Л.В. Шабанов // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. – 2018. – №. 2. – С. 73-77

Педагогика

#### УДК 371

доктор педагогических наук, доцент Фетисов Александр Сергеевич

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

аспирант Пешкова Ирина Александровна

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

### ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* В статье рассматривается потенциал проектно-исследовательской деятельности старшеклассников в соответствии с ФГОС СОО, а также с учетом современных педагогических технологий. Отмечается существенное структурно-формальное и творчески-функциональное разнообразие данного вида учебно-исследовательской работы старшеклассников. Особое внимание уделяется лично-ориентированному обучению в рамках внеурочных форм проектно-исследовательской деятельности старшеклассников. В контексте данной тематики поднимается вопрос о всестороннем расширении влияния здоровьесберегающих педагогических технологий в практике современного российского образования. Делается вывод о том, что планирование внеурочных форматов исследовательской работы старшеклассников обязательно должно проводиться с учетом элементов здоровьесбережения и ориентации на ценности физкультурной активности и экологичности.

*Ключевые слова:* здоровьесбережение, общеобразовательная школа, проектно-исследовательская деятельность старшеклассников, внеурочное обучение, здоровьесберегающие педагогические технологии.

*Annotation.* The article examines the potential of high school students' design and research activities in accordance with the Federal State Educational Standard, as well as taking into account modern pedagogical technologies. There is a significant structural-formal and creative-functional diversity of this type of educational and research work of high school students. Special attention is paid to personality-oriented learning in the framework of extracurricular forms of project and research activities of high school students. In the context of this topic, the question of the comprehensive expansion of the influence of health-saving pedagogical technologies in the practice of modern Russian education is raised. It is concluded that the planning of extracurricular formats of research work of high school students must necessarily be carried out taking into account the elements of health conservation and orientation to the values of physical activity and environmental friendliness.

*Key words:* health care, general education school, design and research activities of high school students, extracurricular training, health-saving pedagogical technologies.

**Введение.** В современном обществе, где знания и технологии приобретают все большую значимость, эвристически-исследовательские компетенции становятся особенно важными в структуре личности. Это заметно влияет не только на университетское образование, но уже и на работу общеобразовательных учебных заведений. Неудивительно, что проектно-исследовательская деятельность в школах получила особую актуальность. Связано это с общими веяниями времени, поскольку первостепенное значение в социуме имеет мобильность индивида, его потребности и возможности к непрерывному образованию и самообразованию. «Исследовательские навыки, которые означенная деятельность

вырабатывает, должны стимулировать человека к анализу действительности, выработке грамотных социальных решений, наполненных смыслом» [1].

Но исследовательские проекты, реализуемые в старших классах, по-разному влияют на психическое и физическое здоровье школьников. Поэтому особую актуальность приобретает не просто активное внедрение проектно-исследовательских технологий обучения, но и соблюдение принципов действенного здоровьесбережения для обучающихся.

**Изложение основного материала статьи.** Введение в 2012 году Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) привнесло ряд серьезных изменений не только в структуру и содержание учебного процесса, но и в организацию среды обучения. Образовательные учреждения должны создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их индивидуально-профессиональными интересами и намерениями в отношении последующего образования. Ведущим фактором для создания данных условий считается формирование индивидуальной образовательной траектории, программы старшеклассника, которая определяет состав и объем учебных предметов, курсов, внеурочной деятельности, а также их распределение по годам обучения. «Одно из направлений учебного плана старшеклассника – работа над персональным проектом. Основная функция подобной учебно-исследовательской формы деятельности – развитие метапредметных умений учеников, а также научно-поисковой компетентности, предпрофессиональных навыков и творческих способностей в соответствии с интересами и склонностями обучающихся» [2].

Особую роль проектно-исследовательская активность школьников играет в выработке в личностной структуре ценностей непрерывного познания в течение всей жизни. Научно-обоснованное познание и инновационное творчество становятся аксиологической базой при выборе дальнейших жизненных и профессиональных траекторий. «В современных образовательных системах проектно-исследовательская деятельность активно применяется как методика, направленная на выработку стремления и интереса к непрерывной познавательной деятельности и самообразованию. Основы подобной работы закладываются еще в начальной школе, достигая к старшим классам такого уровня, который позволяет ученику ставить перед собой учебные (научные) цели и задачи, посредством решения которых можно создавать исследовательский продукт, имеющий либо теоретическую, либо теоретико-практическую ориентацию. Внутренняя заинтересованность имеет особое значение, поскольку четкое планирование и поэтапное следование цели без этого невозможно. Личностно-деятельностный подход к обучению определяет эффективность всего образовательного процесса» [3].

В конкретных педагогических реалиях учебно-исследовательский проект старшеклассника – это работа, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной, как правило, самим учеником в виде ряда задач, когда результатом этой работы является найденный способ решения проблемы, который носит практический характер, а также имеет важное прикладное значение и, что важно, интересен и значим для самого обучающегося [4]. Исследователи классифицируют следующие разновидности учебных проектов, реализуемые во внеурочное время:

- исследовательские;
- творческие;
- ролевые, игровые;
- ознакомительно-ориентировочные (информационные) и социально-ориентированные;
- практико-ориентировочные (прикладные).

Подчеркнем при этом, что абсолютное большинство проектов, реализуемых на поисково-исследовательской основе старшеклассниками во внеурочной деятельности, носят смешанный характер. Они объединяют творчество, исследование, познание, профориентацию и т.д. А сами понятия «проектная и исследовательская деятельность, хоть и используются в совокупности, имеют особые акценты собственных дефиниций. Так, если проектная деятельность, по сути, – это создание некой конструкции, реальной или мыслительной, которая становится отражением первоначальной идеи, то исследовательская деятельность направлена на сам процесс поиска истины, становясь неким средством достижения результата. Таким образом, в процессе обучения эти понятия дополняют друг друга, рождая особый тип получения знания, отличающийся заинтересованностью в предмете, качественно новой парадигмой достижения конечного результата» [5].

Однако это не означает, что сами старшеклассники способны осознанно воспринять такую комплексность и целостность своей проектно-исследовательской активности. Здесь подключается педагогический талант учителей-кураторов, призвание которых и состоит в том, чтобы привить ученику осознание ценностной и практической важности проекта, в который он вовлечен в качестве обучающегося субъекта. «Используя проектно-исследовательскую деятельность как системообразующий подход, можно научить старшеклассников построению личных жизненных перспектив, установить смысловой аспект выбора профессии, составляя цепочки возможных выборов и выделять из них оптимальные, сопоставлять наиболее значимые факторы и варианты выборов. В процессе этой работы старшеклассники осознают препятствия, мешающие достижению цели (трудности в учебе по отдельным предметам, неумение сконцентрироваться, неуверенность в себе, страх перед экзаменами) и устраняют их. В результате, решение проблемы профессионального самоопределения будет основано на самостоятельном, взвешенном выборе, на самопонимании и сформированном нравственно-волевом ядре личности» [6]. Но когда речь идет о проектно-исследовательской работе, обязательно возникают проблемы личностного характера – излишняя нагрузка на психику и умственную деятельность, а также возможные физические перегрузки. Поэтому особую актуальность в плане рассматриваемой темы приобретает категория «здоровьесбережение». «Термин «здоровьесберегающие образовательные технологии» часто рассматривается как комплекс тех принципов, методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные методики обучения и воспитания, придают последним признаки здоровьесбережения. Здоровьесберегающая педагогика не становится альтернативной остальным педагогическим системам и подходам. Главная ее характеристика состоит в приоритете здоровья, т.е. грамотной заботе о физическом и психическом состоянии обучающихся как обязательном условии образовательного процесса» [7]. Иными словами, здоровьесбережение ничем не противоречит выполнению других педагогических, познавательных, исследовательских, воспитательных задач. В ФГОС СОО данный термин используется в большинстве комплексных определений. Базисом его понимания является следующая формулировка: «Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника, осознанно выполняющего и пропагандирующего правила здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни» [8].

Как видим, упор здесь делается на формирование и развитие личностных характеристик старшеклассников, что полностью соответствует современным тенденциям в теории педагогической деятельности. Персонально-ориентированные здоровьесберегающие методики направлены на:

- получение знаний и навыков к практическим действиям, ориентированным на сохранение здоровья;
- обеспечения требуемой информацией для создания стратегий и технологий, ориентированных на укрепление здоровья;
- формирования осознанной ответственности за собственное самочувствие, физическое состояние и здоровье окружающих [9].

Школьникам необходимо как на уроках по разным дисциплинам, так и в процессе внеурочного обучения и образования непрерывно прививать ценности здорового образа жизни. Содержательно и аксиологически базовыми составляющими здорового образа жизни являются:

- отказ от вредных привычек;
- высокая культура коммуникации поведения;
- рациональное питание и научно-обоснованный рацион;
- соблюдение режима работы и активного отдыха;
- оптимальный двигательный режим, базисом которого являются регулярные занятия физкультурой и спортом;
- санитарно-гигиеническая самодисциплина [10].

Такие элементы должны прививаться в рамках реализации целостной стратегии здоровьесбережения в школе. Необходимо сформулировать четкое целеполагание в данной сфере. С нашей точки зрения, базовыми целями и ключевыми задачами здоровьесбережения в образовательной среде являются:

- формирование потребностей старшеклассников в защите, сбережении и укреплении собственного здоровья;
- создание в средней школе здоровьесберегающего пространства для всех субъектов обучения;
- информационная поддержка внедрения принципов и технологий здоровьесбережения в образовательный процесс;
- применение в учебно-воспитательной среде здоровьесберегающих методик и технологически-образовательных решений [11].

Конкретизируя общие задачи и концептуальные цели, основными направлениями здоровьесбережения в повседневной практике современных общеобразовательных школ педагоги и теоретики признают:

1. Концептуально-теоретическое обоснование принципов и ценностей здоровьесбережения. В школах разрабатываются специальные концепции здоровьесберегающего процесса воспитания и учебы. Суть подобных концепций в том, что без чрезмерных экономических растрат появляется возможность наполнить здоровьесбережением учебно-воспитательную среду, проводить оздоровление школьников посредством педагогических инструментов и методов работы. Базовым концептуальным направлением при этом становятся различные способы педагогической деятельности, обладающие психотерапевтическим и оздоравливающим эффектом.

2. Программно-плановое наполнение здоровьесбережения обучающихся. Внедряются программы по здоровьесбережению школьников, основная цель которых – научить защищать и улучшать свое здоровье как старшеклассников, так и учителей.

3. Третье направление воплощается в практике средних школ благодаря мониторинговым исследованиям здоровьесберегающего образования и воспитания – проверка эффективности применяемых технологий, инструментов, методик [12].

По нашему мнению, особую роль в реализации перечисленных направлений здоровьесбережения играет не только компетентно составленное учебно-программное и плановое обеспечение. Ключевой фигурой становится педагог-куратор ученической проектно-исследовательской деятельности. Именно он может и должен корректно соотнести все преимущества и риски проекта для конкретного старшеклассника. «Реализация творческих задач достигается использованием во внеурочной работе активных методов и форм обучения – дискуссий, работы в группах, проектной работы, психолого-педагогических тренингов и других форм. Важный принцип здоровьесбережения состоит в оценке учителем того, какой ценой для здоровья конкретный обучающийся, с учетом всех его индивидуальных особенностей и состояния здоровья, должен расплатиться за полученные при реализации исследовательского проекта знания, умения и навыки. «Цена обучения для здоровья» – вот тот критерий, который при использовании здоровьесберегающих технологий служит учителю мерилом допустимости тех или иных педагогических воздействий [13]. Таким образом, в поднятой нами проблеме сочетается сразу несколько уровней и сегментов учебно-исследовательского пространства современной общеобразовательной школы. С одной стороны, очевидна образовательная самооценочность проектно-исследовательской деятельности старшеклассников. Особенно важна ее внеурочная специфика, развивающая самостоятельность и саморегулирование. С другой – при внеурочной работе возрастают и риски для здоровья ученика. Здесь уже важны как концептуально-нормативное регулирование такого рода учебной активности, так и компетентные действия каждого отдельного педагога-куратора.

**Выводы.** Рассмотрев разные аспекты и праксеологические измерения педагогического феномена проектно-исследовательской деятельности старшеклассников во внеурочной деятельности, можем сделать вывод, что данный тип учебной активности несет в себе существенный потенциал развития личностно-профессиональных компетенций. Также он помогает юношам и девушкам обоснованно и осознанно подойти к профориентационному выбору. Однако существуют риски для психического и физического здоровья школьников, связанные с тем, что ученики во внеурочной работе неспособны самостоятельно регулировать нагрузки и противостоять ряду угроз. Делаем вывод о том, что на педагогов-кураторов возлагается дополнительная ответственность по определению баланса между учебно-исследовательскими достижениями обучающихся и сохранением их здоровья. Для этого нужно вводить новые принципы формирования учебных программ, в которых имманентно должны присутствовать элементы здоровьесберегающих педагогических технологий.

#### **Литература:**

1. Антропова, М.В. Родителям о здоровье школьников / М.В. Антропова. – М.: Педагогика, 2001. – 168 с.
2. Белова, Т.Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании / Т.Г. Белова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 35. – С. 30-35
3. Бутова, С.В. Оздоровительные упражнения на уроках / С.В. Бутова // Начальная школа. – 2006. – № 8. – С. 47-53
4. Ваганова, Ю.В. Проектная и исследовательская деятельность старшеклассников общеобразовательной организации в условиях дистанционного обучения / Ю.В. Ваганова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 20-22
5. Жуковская, Е.П. Использование здоровьесберегающих технологий на уроках и во внеурочное время / Е.П. Жуковская // Здоровье для всех: материалы VI Международной научно-практической конференции, УО «Полесский государственный университет», г. Пинск, 23-24 апреля 2015 – Пинск: ПолесГУ, 2015. – Часть 2. – С. 91-93
6. Зюлин, В.В. Проектная учебно-исследовательская деятельность как способ формирования специальных компетенций у студентов / В.В. Зюлин, Т.А. Кортунова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 9. – С. 39-41
7. Лунина, Ю.В. Опыт проектно-исследовательской деятельности старшеклассников в системе профориентации / Ю.В. Лунина, С.Н. Саломатова // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – № 2 (19), Том 6. – С. 89-92
8. Преснякова, И.И. Организация и руководство индивидуальным проектом учащегося при реализации ФГОС среднего общего образования (из опыта работы школ-инновационных площадок Ленинградской области). В 3 ч. Ч. 2 / И.И. Преснякова, Г.Ю. Онищенко, В.В. Прохорова // Проектно-исследовательская деятельность старшеклассников. Учебно-методическое пособие. – СПб.: ЛОИРО, 2016. – 30 с.

9. Сапова, Н.А. Использование здоровьесберегающих технологий на уроках и во внеурочной деятельности / Н.А. Сапова // Международный школьный научный вестник. – 2019. – № 6. – Электронный ресурс. URL: <https://school-herald.ru/ru/article/view?id=1240>

10. ФГОС Среднее общее образование. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 (ред. от 11.12.2020). – Электронный документ. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/>

Педагогика

УДК 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 Колдина Маргарита Игоревна**

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

**аспирант Канатъев Павел Вадимович**

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород)

### РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

*Аннотация.* В условиях модернизации системы образования значительно возрастает роль наставничества в деятельности каждого преподавателя, повышаются требования к его личностным и профессиональным качествам, к его активной социальной и профессиональной позиции. Наставничество представляет большие возможности в профессиональном образовании, так как обеспечивается связь поколений, передача культурных ценностей, и профессиональное становление личности. В статье раскрываются основные функции, модели, методы и формы наставничества, которые необходимо внедрять в организацию образовательного процесса любого профессионального учреждения.

*Ключевые слова:* Роль наставничества, профессиональное образование, функции, модели, формы, методы наставничества, образовательный процесс.

*Annotation.* In the context of the modernization of the education system, the role of mentoring in the activities of each teacher is significantly increasing, the requirements for his personal and professional qualities, for his active social and professional position are increasing. Mentorship presents great opportunities in vocational education, as it ensures the connection of generations, the transfer of cultural values, and the professional development of the individual. The article reveals the main functions, models, methods and forms of mentoring that need to be implemented in the organization of the educational process of any professional institution.

*Key words:* The role of mentoring, vocational education, functions, models, forms, mentoring methods, educational process.

**Введение.** Согласно Указу Президента Российской Федерации №401 2023 год объявляется годом педагога и наставника. Значимость профессии педагога находит отражение в каждом человеке, в каждой личности в не зависимости от времени и политики и экономики. 2023 год выбран не спроста – эта дата выпадает на 200-летие со дня рождения великого русского педагога Константина Дмитриевича Ушинского. Имея огромный отечественный опыт, сочетая традиции и инновации попробуем раскрыть роль наставника в современном обществе, его функции задачи и значение в деятельности преподавателя.

**Изложение основного материала статьи.** Каким должен быть наставник сегодня, какие его главные отличия от преподавателя, какие роли может выполнять наставник в профессиональном образовании – вот вопросы, на которые направленно данное исследование. Выполнять стандартные задачи и следовать классическим законам дидактики современному педагогу-наставнику недостаточно, так как его в современных условиях его можно назвать ключом, который открывает двери в профессиональную деятельность.

Наставничество – это форма участия профессионалов в подготовке подрастающего поколения по определенной профессии. Миссия наставника – передать накопленный опыт своей профессиональной деятельности, оказать помощь в освоении профессиональных компетенций. Наставничество способствует разобраться в жизненных ориентирах, найти свое предназначение и развить необходимые навыки в будущей профессиональной деятельности.

Роли наставника в отличие от педагога – развитие наставляемого, используя свой опыт и личный пример и ресурсы. Роль наставляемого – прилагать все усилия для собственного развития по рекомендациям наставника. Без данного тандема наставничество не имеет никакого смысла.

В рамках решения проблемы по изучению проблем наставничества было проведено исследование в профессиональных образовательных организациях Нижегородской области, которое подтвердило важность процесса наставничества в становлении будущего специалиста [4, 5].

На вопрос: «Является ли преподаватель важным звеном в получении знаний?» – 90.7% студентов дали положительный ответ. Мнение «Если в вашей жизни наставник?» разбилось на – 50% ответили – да, а 50% респондентов дали отрицательный ответ. Вопрос: «Нуждаетесь ли вы в наставнике?» – дал результат что, 92.8% студентов нуждаются в наставнике в процессе обучения. Вопрос, задаваемый преподавателями: «Можете ли Вы быть наставником?» – вызвал спорный вопрос, на который некоторые преподаватели 42% ответили положительно, 15% дали отрицательный ответ и 43% ответили: «Затрудняюсь ответить». Это подтверждает необходимость исследования данной проблемы, ее глубокого изучения именно в современных цифровых условиях, где знания и даже практические навыки можно получить не от человека.

Под традиционным процессом наставничества принято понимать, когда происходит взаимодействие между двумя персонами – один в качестве наставника передает свой опыт, стиль и модель поведения, а другой наставляемый или стажер осознанно принимает передаваемый ему ресурс.

Но в последнее время можно наблюдать проявление различных формы наставничества: групповые и коллективные – где наставник работает с определенной группой и новая для современного общества онлайн, когда поддержка или наставление идет с помощью интернета.

А вот методов наставничества можно описать огромное количество это: показ и упражнение, информирование и консультирование, игра и экскурсия, причем сейчас можно ко всем перечисленным методам добавить виртуальное или онлайн консультирование или показ.

Безусловно, по мнению многих исследователей (Бондаренко, Блинов, Кларин и др.), самое лучшее наставничество, это когда один наставник и один наставляемый и методы подбираются индивидуально, в зависимости от задачи и ситуации. Но именно требование современного мира и производства подталкивают применять все формы, виды и методы наставничества и это огромное преимущество для развития и становления личности как профессионала [1, 10].

В среднем профессиональном образовании наставничество является главной траекторией профессионального развития обучающихся, но профессии наставник в нормативных документах пока нет, но любой преподаватель и тем более мастер производственного обучения должен быть наставником. Значение наставничества всегда было значимо в профессиональном образовании, но заметнее оно проявляется в подготовке студентов к проектной деятельности или к подготовке к чемпионатам, конкурсам и другим мероприятиям [6, 11].

Результаты деятельности наставника могут быть открытые и закрытые. Открытые, когда они демонстрируются в победах студентах их наградах на конкурсах и чемпионатах. Закрытые мы не можем отследить, не можем дать им количественную и качественную оценку – ведь, не все студенты доходят до призовых мест и наград, но миссия наставничества и не должна ограничиваться рамками грамот и побед.

Основные функции любого образования были и остаются обучение и воспитание и без них развитие личности невозможно. В профессиональном образовании обучение так же эти две постулаты основы деятельности и педагога и наставника. Обучающая функция это не только передача информации как нужно действовать, но создание ситуаций и решение их, оценивание результатов и рефлексия, диагностика и выбор соответствующей методики и т.д. Воспитывающая функция это не только создание комфортных условий но и разрешение конфликтных ситуаций, поддержка и убеждение в выборе решения, создание ситуации успеха и критика и т.п.

В последнее время все чаще стали распространяться новые модели наставничества которые также можно применять в профессиональной образовательной организации.

Ситуационное наставничество, к которому нужно прибегнуть решая срочно возникшую проблему или задачу возникшую у наставника, телефонный разговор, связь по интернету, но это тоже является важной поддержкой и в некоторых ситуациях и достижения успеха наставника, а действие наставляемого – немедленное реагирование на проблему, которое так же не всегда может реализоваться.

Партнерское наставничество, эта модель может реализовываться в разных формах, когда несколько наставников, когда наставник и наставляемый оба в роли равноправных партнеров. Когда необходимо вмешательство третьей стороны для достижения поставленной цели. Данная модель хорошо вписывается в интегрированное обучение, в проектную деятельность, где иногда важно мнение независимой стороны.

Флеш наставничество – может применяться когда в роли наставника выступают не профессионалы, это даже могут быть студенты старших курсов или сверстники или сотрудники, которые не были наставниками, но могут уже выполнять данную роль.

Виртуальное наставничество – новая модель, но ее возможности так же можно использовать как со стороны наставника так и со стороны наставляемого. Данная модель связана с технологией искусственного интеллекта и нейросетей [9, 12]. У данной модели есть противники так как она исключает личный контакт и личное общение, но применение ее так же допустимо в определенных ситуациях.

Моделей наставничества может быть и больше и они могут сочетаться и перекликаться, дополняя друг друга или видоизменяясь, в это и преимущества применения наставничества в профессиональной подготовке подрастающего поколения [2, 7].

Внедрения вышеперечисленных или иных моделей наставничества обеспечивают профессиональной образовательной организации следующие преимущества:

- улучшение показателей обучающихся по образовательным программам;
- увеличение числа обучающихся, вовлеченных в различные профориентационные мероприятия;
- улучшение психолого-педагогической обстановки в образовательной организации как среди обучающихся, так и среди сотрудников;
- возможность построения индивидуальных образовательных маршрутов образования и развития;
- улучшение личных показателей эффективности педагогов и сотрудников предприятий и организаций;
- получение и трансляция полученного опыта с другими образовательными и учреждениями;
- привлечение дополнительных ресурсов и сторонних инвестиций в развитие инновационных образовательных программ.

Не важно, какую модель использует образовательное учреждение, но до конца 2024 года 70% обучающихся должны будут привлечены в различные формы наставничества и так как цифры достаточно большие, то практически все преподаватели так или иначе должны выполнять роль наставника, это является необходимым механизмом для улучшения качества образования.

**Выводы.** Каждый преподаватель в своей профессиональной деятельности должен быть наставником, в не зависимости какую дисциплину он преподает и какую должность занимает. Поддержание и продвижение наставничества для профессиональной образовательной организации сложный процесс, который необходимо модернизировать и подстраивать под реальные производственные проблемы [5, 8]. Деятельность наставника должна способствовать развитию личности обучающегося и создавать необходимые условия для ее самоактуализации и социализации. Внедрение института наставничества в образовательный процесс необходимое условие, как для развития образования, так и для развития общества.

#### **Литература:**

1. Блинов, В.И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – №3. – С. 4-18
2. Булаева, М.Н. Теория и методика профессионального образования будущих педагогов техникума / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова. – Н. Новгород. – 2017. – 92 с.
3. Игнатъева, Г.А. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г.А. Игнатъева, В. В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-7. – EDN VSCFBS.
4. Ледовская, Т.В. Представления о ценностях и смыслах профессии "учитель" на разных уровнях педагогического образования / Т.В. Ледовская // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1(38). – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-7. – EDN GVZXFG.

5. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI.
6. 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
7. Филатова, О.Н. Актуальность создания педагогического технопарка «Кванториум» в организациях высшего образования / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 2 (60). – С. 28-31
8. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 289-291
9. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 243-245
10. Эсаулова, И.А. Новые модели наставничества в практике обучения и развития персонала зарубежных компаний / И.А. Эсаулова // Стратегии бизнеса. – 2017. – №6.
11. 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. – T. 129. – С. 925-932
12. 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. – T. 200. – С. 940-947

**Педагогика**

**УДК 371.486**

**кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

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

### **ГУМАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА**

*Аннотация.* В статье исследованы теоретические аспекты гуманизации содержания образования, рассмотрена ценностная составляющая профессиональных компетенций педагога-музыканта, предложены способы наиболее полного раскрытия личности обучающегося в реальных условиях функционирования школы, определены гуманистические ценности музыкально-педагогической подготовки будущего учителя.

*Ключевые слова:* гуманизация содержания образования, гуманистические ценности, музыкально-педагогическая подготовка, педагог-музыкант.

*Annotation.* The article explores the theoretical aspects of the humanization of the content of education, considers the value component of the professional competencies of a teacher-musician, defines the humanistic values of the musical and pedagogical training of a future teacher, and suggests methods for the most complete disclosure of the personality in the real conditions of the functioning of the school.

*Key words:* humanization of the content of education, humanistic values, musical and pedagogical training, teacher-musician.

**Введение.** Гуманистически направленная образовательная деятельность относится к современным приоритетным инновационным процессам, поскольку требует изменения педагогической парадигмы: от обучения как нормативно построеного процесса к обучению как индивидуальной деятельности студента, его коррекции и педагогической поддержке. Именно умение гуманизировать образовательный процесс в ходе практической деятельности помогает будущим специалистам стать личностями-профессионалами, что гораздо важнее, чем просто исполнять обязанности учителя любого школьного предмета.

Цель статьи – определить направления гуманизации в профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта.

**Изложение основного материала статьи.** Система образования как один из социокультурных и духовных феноменов находится в процессе непрерывного совершенствования, что связано с обновлением ее содержания, поскольку возникает потребность в целостной организации образовательного пространства, которое бы создавало условия для наполнения мировоззрения студенческой молодежи ценностным смыслом. Происходящие в настоящее время в обществе преобразования влекут за собой изменение личностных ценностей, поскольку усилились противоречия между традиционными для славянских народов естественными гуманистическими ценностями семьи, коллектива (чувств любви, верности, дружбы, взаимопомощи) и навязываемым западом их полным отрицанием и подменой деструктивными явлениями, разрушающими самоё природу человека.

Н. Шувалова и Н. Корепанова отмечают: «Для того чтобы сконструировать содержание образования, следует основываться на жизненном опыте студента, сделать информацию, транслируемую ему, значимой, соответствующей его интересам, наполненной личностными смыслами» [11].

Проблема ценностных гуманистических ориентаций в педагогике и психологии исследовалась в трудах и научных статьях таких ученых, как Н. Богданов, А. Анишкина, Н. Перелович, М. Богданова [2], О. Жупник [6], Н. Кисельникова [8], И. Кох, В. Орлов [9], Н. Шувалова, Н. Корепанова [11]. Кроме того, пристальное внимание к ней наблюдаем среди специалистов музыкальной педагогики: О. Асатрян [1], Л. Бурдиян [3], С. Каргопольцев [7].

Нынешнее толкование гуманизации базируется, прежде всего, на уважении, признании индивида, самобытности, самоценности каждого обучающегося, восприятии его развития как творческой личности, наделенной своим неповторимым субъективным опытом, характеризуется гуманистически направленными межличностными отношениями сотрудничества преподавателя и студента. Поэтому так важно объединить усилия преподавателей вуза для формирования у студентов различных специальностей гуманистических ценностей, позволяющих им осмысленно подходить к построению дальнейшей траектории их собственной жизни. Однако наиболее благоприятны условия для реализации данного процесса в работе со студентами-музыкантами, которые в силу своей специализации имеют более развитую эмоциональную сферу и более широкий опыт приобщения к гуманистическим ценностям посредством художественных образов. Искусство всегда стремится сохранить потенциал общечеловеческих ценностей, который был накоплен его тысячелетней историей. Система

художественного образования, в частности музыкального, имеет безграничный потенциал для развития гуманистических идей, приобщая молодых людей к миру духовности и красоты. Воспринимая музыкальные произведения через эмоции, обучающиеся повышают свой интеллект и развивают творческие способности. Поэтому гуманистическая парадигма образования позволяет рассматривать изучение музыкального искусства как своеобразную работу мысли, направленную на познание человеческого в человеке, ведь окружающая действительность предоставляет не так уж и много возможностей для такого познания. Чтобы достичь необходимого уровня взаимопонимания между людьми, без которого невозможно решение задач общественного развития в духе настоящей гуманности, важно глубоко постичь произведения искусства, раскрывающие внутренний мир людей, духовно сближающих их друг с другом.

Система музыкального профессионального образования в педагогическом университете предусматривает всестороннюю, многоаспектную подготовку, опирающуюся на действительно ценные в художественно-эстетическом понимании образцы отечественного и мирового искусства. На основании вышеизложенного остается актуальной проблема ориентации студентов на ценности высокохудожественного музыкального искусства.

Учеными указывается: «Образование, развивающее ценностные ориентации студенческой молодежи, не должно быть отдельной дисциплиной, а должно пронизывать всю программу обучения. Методика по обучению общечеловеческим ценностям не является курсом программ, а представляет собой особый подход к образованию» [11].

Сегодня именно «музыкантов-воспитателей, музыкантов-психологов (психотерапевтов, проповедников), способных преобразить ценностный мир слушателя в самих существенных вопросах его бытия, нам следует видеть в качестве идеальных моделей выпускника музыкального вуза», – считает Л. Бурдиян [3].

Ведь в руки новоиспеченного педагога-музыканта, только что переступившего школьный порог, уже на начальном этапе его деятельности попадает личность ребенка, который впервые прикасается к искусству через общение с профессионалом. И тут главная фигура – педагог. Для ученика он все. От того, как и что он делает и говорит, как включает маленького человека в систему подлинных ценностей, зависит – полюбит ли ребенок музыку или испытает к ней стойкое отвращение. С. Каргопольцев писал: «Истоки музыкальной выразительности, равно как и музыкального искусства в целом, таятся в обращенной к другому человеку любящей интонационности, осуществляются в плоскости взаимной любви и любования» [7]. Часто выпускники музыкальных вузов и музыкально-педагогических факультетов прочно ориентированы на профессиональную выучку, на технологию. О том, что такое личность ребенка, каков это огромный и сложный мир, они и не задумываются. Почему так происходит? Их просто этому не обучают. Главное – постановка руки, правильная аппликатура, счет, оттенки, зачет по гаммам, выученные к сроку в нужном количестве пьесы по программе. И поэтому многие дети не выдерживают первых трех лет испытаний, «долбежки» и бросают ДМШ. А в общеобразовательной школе урок «музыки» – это отдых от трудной «математики» или нудного «русского языка». Такова очень распространенная повсеместно ситуация, в которую попадает молодой педагог-музыкант.

Поэтому особенное внимание требуется обратить на формирование ценностных ориентаций студентов-музыкантов для того, чтобы они состоялись в профессии и реализовали свой собственный личностный потенциал.

Не секрет, что наиболее трудоемкими специальностями в педагогических вузах являются направления по музыкальной подготовке, которые экономически затратны для учебных заведений, что обуславливает сегодня сокращение часов на индивидуальные занятия по вокальным и исполнительским дисциплинам, а также на предметы музыкальной педагогики и психологии. Однако требования к компетенциям будущего учителя музыки продолжают возрастать, и реалии, в которых оказывается выпускник, прийдя в класс к обучающимся, заставляют его заниматься постоянным самосовершенствованием. Многие молодые люди не готовы к тому, что полученный ими багаж компетенций в виде диплома бакалавра или магистра, оказывается недостаточным для плодотворной самореализации в только что полученной профессии. Разочарование приводит к оттоку из школ, казалось бы, благополучно получивших образование учителей музыки, в результате чего их нехватка продолжает оставаться высокой.

На наш взгляд, обеспечить стабильность профессионального поведения педагога-музыканта призвана стойкая эмоционально-волевая сфера, которая тесно связана с формированием ценностных ориентаций, поскольку подготовка педагога-музыканта опирается на аксиологический подход. Аксиологический подход способствует осмыслению и переживанию личностью опыта собственной музыкально-творческой деятельности, осознанию себя в контексте социальной жизни. Ведь в центре аксиологического мышления – концепция взаимосвязанного, взаимодействующего мира, который акцентирует внимание на значимости формирования целостного человека. С позиций аксиологического подхода ценностное отношение будущих педагогов-музыкантов может быть выражено в понимании ценности собственной музыкально-исполнительской деятельности, полученные студентами знания являются необходимым базисом, создающим фундаментальную основу развития их профессионализма и компетентности.

В трудах педагогов-музыкантов (Н. Гарипова [4], В. Дряпика [5], Л. Радина [10]) разработаны разные аспекты осмысления музыки как феномена искусства, психолого-педагогические проблемы ее восприятия, круг вопросов, связанных с воспитанием у школьников и студенческой молодежи интересов, потребностей, вкусов, оценочных суждений к музыке, художественных установок к творческой деятельности, формированию ценностных ориентаций в области музыки. Ученые подчеркивают, что ценности культуры и искусства играют важную роль как в формировании отдельной личности, так и в общем развитии общества. От того насколько активно будет усвоена личностью система ценностей жизни и культуры, насколько эта система будет отвечать ценностям демократического общества, зависит уровень развития личностных ориентаций человека.

Обратимся к особенностям организации подготовки студентов-музыкантов. Специфику ее содержания составляет музыкально-профессиональный блок, который направлен на приобретение специальных качеств и компетенций, присущих исключительно педагогам-музыкантам. Эти качества объединены в четыре компонента: музыкально-исполнительский, художественно-творческий, музыкально-психологический и музыкально-педагогический. Все они одинаково необходимы для работы по специальности.

Однако отдельное место среди них занимает концертмейстерский класс, поскольку структура учебного процесса в нем отражает все виды деятельности школьного учителя музыки. Изучение программы концертмейстерского класса включает такие умения и навыки: аккомпанемент солисту, ансамблю, хору, транспонирование, творческое «обращение» с нотным текстом, объединение аккомпанемента с партией солиста; подбор на слух мелодий и аккомпанемента к ним. Кроме этого, специальными концертмейстерско-педагогическими умениями являются следующие: руководство при аккомпанировании детским хором-классом с использованием элементов дирижерской техники; исполнение – показ классу или солисту нового произведения с одновременным пением; разучивание нового произведения с солистом (вокалистом или инструменталистом), хором; внеклассная работа с вокалистами, инструменталистами. В концертмейстерском классе музыкально-исполнительская деятельность студентов состоит в изучении широкого круга вокальной, инструментальной, детской музыкальной литературы, в аккомпанировании солисту-вокалисту или инструменталисту, игре в ансамбле, пению под собственное сопровождение, чтении с листа, транспонировании, в подборе на слух. Здесь максимально происходит

концентрация и систематизация знаний и умений, полученных студентами на занятиях по фортепиано, баяну, аккордеону, дирижированию, сольному пению и теории музыки. Концертмейстерские умения и навыки можно разделить на две группы: одни из них представляют репродуктивно-техническую сторону (восприятие, внимание, пальцевые движения), а другие несут творчески-вариативную составляющую, которая позволяет будущему педагогу реализовать свои ценностные ориентации в воспитании учеников, тактично передавая им собственный приобретенный опыт общения с искусством в различных формах деятельности.

Нельзя недооценивать также и коллективные формы организации учебной деятельности в вузе: хоры, оркестры, вокальные и инструментальные ансамбли, фольклорные и эстрадные группы. Они являются тем оазисом музыкального общения, где студенты имеют возможность не только приобретать профессиональные знания и умения, но и испытывать радость творческого общения с единомышленниками, развивать артистизм и формировать сценическую культуру, что также будет востребовано в их дальнейшей педагогической работе.

Задачей же преподавателей высшей школы является раскрытие самобытности, неповторимости и профессиональной компетентности каждого студента, укрепление его веры в собственные профессиональные возможности.

Для проектирования и реализации в практической деятельности личностного музыкального обучения и воспитания учащихся чрезвычайно важна ориентация будущих учителей на выполнение ряда требований к себе. Это, прежде всего, формирование способности к обеспечению музыкального развития и саморазвития своих питомцев, исходя из их индивидуальных особенностей как субъектов познания; осознание необходимости предоставления каждому учащемуся возможности реализовать себя в музыкально-познавательной деятельности, опираясь на его музыкальные способности, склонности, интересы, ценностные ориентации и субъектный опыт.

Учителю необходимо уметь подбирать методы и средства организации образовательного процесса таким образом, чтобы учащийся мог проявить избирательность к тому или иному виду музыкальной деятельности, к средствам воплощения своих музыкальных умений, навыков и желаний, а музыкально-учебный материал должен быть разнообразным по характеру и стилю и выявлять содержание объективного опыта учащегося, как знаниевоего, так и эмоционально-чувственного. Незаменимым качеством современного специалиста музыкального профиля должна быть его способность к созданию условий для творчества детей, как в индивидуальной и коллективной формах музыкальной деятельности; организация музыкальных занятий на основе свободного общения, диалога, имитационно-ролевых игр, инсценизации музыкального материала, дискуссий, творческих задач. Особенно актуально в нынешних условиях развитие творческой компетентности самого учителя, механизмы которого видятся нами в нескольких плоскостях:

- стимулирования и активизации творческого потенциала, своевременной помощи, коррекции действий студента при реализации намеченных для его индивидуальных рабочих программ с тем, чтобы обеспечить успех его деятельности и качественно сформировать основные профессиональные умения и навыки;
- предъявление требований к обучению студентов, отвечающих содержанию, направленности и уровню качественного художественного воспитания современного ученика на личностной основе;
- ознакомление студентов с технологическими системами, стилем деятельности творческих учителей музыки, современными методическими разработками, приемами, диагностическими методиками, пособиями, инновационными учебными материалами.

Одновременно с этим каждому студенту должна быть предоставлена возможность выбора тех средств обучения и воспитания, творческих методов и форм работы, которые соответствуют его индивидуальному видению, художественно-педагогическим способностям. Такой подход позволяет постоянно учиться, повышать уровень своей творческой компетентности, компенсировать свои слабые стороны, благодаря вооружению сильными музыкально-творческими качествами извне.

**Выводы.** Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что процесс профессиональной музыкально-педагогической подготовки, направленный на гуманистические ценности, значительно расширяет возможности личностно-профессионального развития и самореализации будущего педагога-музыканта в его дальнейшей жизнедеятельности.

#### **Литература:**

1. Асатрян, О.Ф. Теоретико-методологические основы сущностной природы социально-ценностных профессиональных ориентаций учителя музыки XXI века / О.Ф. Асатрян // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – №1. – С. 83-94
2. Богданов, Н.А. Изучение и формирование ценностных ориентаций в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического вуза / Н.А. Богданов, А.П. Анишкина, Н.В. Перелович, М.Н. Богданов // Pedagogical Journal. – 2019. – Vol. 9. – С. 277-286
3. Бурдиян, Л.И. Высшее музыкальное образование: проблемы и перспективы приобщения к Болонскому процессу / Л.И. Бурдиян // Педагогика и психология образования. – 2018. – №1. – С. 71-83
4. Гарипова, Н.М. Конвергентный потенциал психологической составляющей музыкально-педагогического образования / Н.М. Гарипова // Музыкальное искусство и образование. – 2022. – №4. – Т. 10. – С. 25-39
5. Дряпика, В.И. Теория и практика формирования ценностных ориентаций педагога-музыканта: учебн. пособие / В.И. Дряпика. – К. – Кировоград – Ужгород: Лира, 2000. – 228 с.
6. Жупник, О.Н. Карьера в системе ценностей современной студенческой молодежи / О.Н. Жупник // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2019. – Т. 5 (71). – № 2. – С. 19-27
7. Каргопольцев, С.М. Теория и практика гуманизации личности младшего школьника в процессе музыкального восприятия: автореф. дис... докт. пед. наук / С.М. Каргопольцев. – Челябинск, 1997. – 58 с.
8. Кисельникова, Н.В. Методологические проблемы измерения ценностей и ценностно-ориентированного поведения человека / Н.В. Кисельникова // Социальная психология и общество. – 2021. – Т. 12. – № 4. – С. 20-33
9. Кох, И.А. Ценности и профессиональное самоопределение студенческой молодежи / И.А. Кох, В.А. Орлов // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 2. – С. 143-170
10. Радина, Л.В. Роль ценностных ориентаций в профессиональном самоопределении личности / Л.В. Радина // Развитие и саморазвитие личности (К 100-летию юбилею А.Н. Леонтьева): сб. науч. статей / Под общ. ред А.А. Деркача. – М.: РАГС, 2004. – С. 195-201
11. Шувалова, Н.В. Исследование ценностных ориентаций студенческой молодежи как фактора личностного роста / Н.В. Шувалова, Н.В. Корепанова // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 3. – С. 219-231



УДК 378

кандидат педагогических наук, старший преподаватель  
кафедры тактико-специальной и огневой подготовки,  
подполковник полиции Халметов Тимур Анварович  
Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);  
преподаватель кафедры огневой подготовки,  
капитан полиции Карданов Алим Русланович  
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)  
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У КУРСАНТОВ (СЛУШАТЕЛЕЙ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

*Аннотация.* У сотрудников МВД задачи многогранны, им приходится проявлять смекалку для решения многих вопросов, поэтому при обучении будущего специалиста требуется дать не только необходимую базу, но и научить его пользоваться полученными знаниями и подходить к решению задачи нестандартно. Для этого должно быть сформировано целостное профессионально-психологическое образование. Это не просто набор компетенций, а личностное профессиональное качество. Процесс формирования компетенции подлежит полноценному исследованию. Важно изучить и тенденции развития личности, особенности подготовки специалиста, приобретения им навыков, которые потребуются в будущем. Проанализировав педагогические исследования можно сделать вывод о том, что чаще всего ученые обращают внимание на отдельные стороны профессионализма и крайне редко рассматривают профессиональную компетентность как процесс целостного развития личности. Профессиональная компетентность с точки зрения педагогики стала рассматриваться относительно недавно. Само понятие «профессиональная компетентность» формируется из разнообразных качеств, которыми должна обладать личность, способная легко справляться с трудностями и задачами, которые будут стоять на ее пути, возникающими при определенном роде деятельности. Таким образом, к профессиональной компетентности можно отнести значимые для личности качества, позволяющие ей реализовать себя в выбранном виде трудовой деятельности. Профессиональная компетентность должна стать неотъемлемым свойством личности выпускника. В нее должны входить такие понятия как профессиональные знания, полезные личные качества и умения, которые пригодятся в работе. Сотрудник должен иметь навыки, которые помогут вмешиваться в социальные процессы и влиять на них положительно. Например, он должен уметь правильно общаться с гражданами, личным составом, руководством, иметь лидерские качества, в то же время уметь выполнять приказы руководства четко и грамотно. Негативные же проявления, способные повлиять на обучение, должны упреждаться.

*Ключевые слова:* образовательные организации МВД России, профессиональная компетентность, профессиональные знания, полезные личные качества и умения, образовательный процесс, творческий потенциал, социальные навыки, самостоятельное развитие, педагогический процесс.

*Annotation.* The tasks of the employees of the Ministry of Internal Affairs are multifaceted, they have to be smart to solve many issues, therefore, when training a future specialist, it is necessary to give not only the necessary base, but also to teach him how to use the knowledge gained and approach the solution of the problem in a non-standard way. For this, a holistic professional-psychological education should be formed. This is not just a set of competencies, but a personal professional quality. The process of formation of competence is subject to a full study. It is also important to study the trends in personality development, the features of specialist training, the acquisition of skills that will be required in the future. After analyzing pedagogical research, we can conclude that most often scientists pay attention to certain aspects of professionalism and rarely consider professional competence as a process of integral development of the individual. Professional competence from the point of view of pedagogy began to be considered relatively recently. The very concept of "professional competence" is formed from a variety of qualities that a person must possess, able to easily cope with the difficulties and tasks that will stand in her way, arising from a certain type of activity. Thus, professional competence can be attributed to qualities that are significant for a person, allowing her to realize herself in the chosen type of work activity. Professional competence should become an integral property of a graduate's personality. It should include such concepts as professional knowledge, useful personal qualities and skills that will be useful in the work. The employee must have skills that will help to intervene in social processes and influence them positively. For example, he must be able to communicate correctly with citizens, personnel, leadership, have leadership qualities, and at the same time be able to follow the orders of the leadership clearly and competently. Negative manifestations that can affect learning must be prevented.

*Key words:* educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia, professional competence, professional knowledge, useful personal qualities and skills, educational process, creativity, social skills, independent development, pedagogical process.

**Введение.** Современная система ведомственного образования постепенно переходит от общих базовых знаний к тем, что могут реально пригодиться. Это позволяет сформировать целостную личность, обладающую полезными навыками, имеющую определенные достижения. Изменились критерии оценки качества знаний, их объем, оценка умений выпускника.

При качественной подготовке выпускник должен освоить те навыки, которые пригодятся ему в будущем для решения поставленных перед ним задач. Он должен владеть основами и глубокими знаниями по своей специальности, иметь профессиональные навыки, которые помогут ему освоить свою профессию, пригодятся для становления личности, повысят конкурентоспособность на рынке труда, дадут старт для самообразования, получения новых знаний для повышения уровня самостоятельно. Он должен уметь применять полученные знания на практике, хорошо адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

**Изложение основного материала статьи.** Компетентность – это ключевое понятие, которое определяет готовность будущего специалиста к выполнению поставленных перед ним задач, владение необходимыми навыками и личными качествами. На основе компетентности ведется подготовка специалистов и подбор соответствующей для них программы.

У сотрудников МВД задачи многогранны, им приходится проявлять смекалку для решения многих вопросов, поэтому при обучении будущего специалиста требуется дать не только необходимую базу, но и научить его пользоваться полученными знаниями и подходить к решению задачи нестандартно. Для этого должно быть сформировано целостное профессионально-психологическое образование. Это не просто набор компетенций, а личностное профессиональное качество. Процесс формирования компетенции подлежит полноценному исследованию. Важно изучить и тенденции развития личности, особенности подготовки специалиста, приобретения им навыков, которые потребуются в будущем [2; 4].

В современном подходе МВД уделяет большое внимание работе с кадрами, для этого используются обоснованные научные рекомендации, свежие правила и методики. От сотрудника требуются высокие умственные способности, широкий кругозор, не только стандартный набор знаний, но и способность быстро обучаться новому, ориентироваться в активно меняющейся ситуации. Сотрудник должен обладать гибким умом, способностью критически мыслить, питать интерес к исследовательской работе, уметь реализовать личный подход в разных ситуациях, проектировать стратегию собственных действий, развиваться профессионально на любом этапе карьерного роста, а не только в период обучения.

Проанализировав педагогические исследования можно сделать вывод о том, что чаще всего ученые обращают внимание на отдельные стороны профессионализма и крайне редко рассматривают профессиональную компетентность как процесс целостного развития личности. Профессиональная компетентность с точки зрения педагогики стала рассматриваться относительно недавно. Само понятие «профессиональная компетентность» формируется из разнообразных качеств, которыми должна обладать личность, способная легко справляться с трудностями и задачами, которые будут стоять на ее пути, возникающими при определенном роде деятельности. Таким образом, к профессиональной компетентности можно отнести значимые для личности качества, позволяющие ей реализовать себя в выбранном виде трудовой деятельности.

Ученые часто рассматривают как предмет изучения саму личность специалиста, ее качества, которые могут пригодиться в профессиональной сфере, те умения, которыми обладает конкретный человек и которые могут потребоваться ему при осуществлении его деятельности. В современной системе образования компетентности специалистов уделяется большое внимание и отводится центральная роль. Это основополагающая категория профессиональной подготовки будущих сотрудников МВД.

Важную роль играет способность сформировать у будущих сотрудников профессиональные качества, организовать процесс обучения таким образом, чтобы полученные профессиональные знания могли в будущем эффективно применяться на практике. Кроме этого, уделяется внимание самой личности учащегося. Обучающихся учат взаимодействовать друг с другом, другими специалистами, простыми людьми, криминальными элементами, принимать решения в различных ситуациях, проявлять смекалку и инициативу. Для проработки разных ситуаций используется не только методическая, но и познавательная литература, развивается мотивация [5; 6; 9; 10].

К основным элементам процесса формирования профессиональной компетенции можно отнести:

- Постоянный состав (субъекты).
- Переменный состав (объекты).

Процесс должен иметь направленный вектор, а также включать оба состава, которые будут применяться в ведомственных учебных заведениях. Основной целью реформирования подхода к образованию специалистов системы МВД является формирование адекватной и качественной системы подготовки, повышение уровня образования, повышение профессионализма будущих сотрудников правоохранительных органов Российской Федерации. Главная цель образовательного процесса отражается в отдельных задачах, поставленных перед ним.

Педагогический процесс может быть противоречивым, однако он имеет определенные закономерности, которые дают положительный результат. Для профессиональной подготовки применимы различные способы обучения, и в них действуют следующие закономерности и законы:

- Общественного развития и вооруженной борьбы.
- Формирования коллектива и личности.
- Научные специфические и частные.
- Процесса обучения [1; 8].

Для удобства можно выделить основные функции, отражающие суть профессиональной компетентности:

- Информационно-коммуникативная. Она тесно связана с получением информации из различных источников. За счет нее формируются такие навыки как умение излагать мысли четко, передавать информацию быстро и рационально, поддерживать связи в коллективе, поддерживать беседу.

- Аналитико-конструктивная – это комплекс знаний, которые потребуются для решения определенных задач, умение оценивать обстановку и действовать по ситуации, планировать свою работу и ее результаты. Это основа систематизации любых проводимых мероприятий.

- Деятельностно-регулятивная. В нее входит умение управлять и выполнять решения руководства. Она способствует корректировке направленности работы, позволяет создать подходящие социально-психологические условия, способные обеспечить продуктивное выполнение трудовой задачи коллективом.

- Формирующе-развивающая. Она побуждает стремление к самостоятельному развитию, а также развитию социальных навыков и появления социально-ценностных характеристик. Сотрудники учатся реализовывать творческий потенциал, применять его в работе.

- Профилактико-воспитывающая помогает исключить нежелательное поведение, ликвидировать негативные черты характера и качества будущего работника. Вместо этого формируются социально-ценностные качества [2; 3; 7].

Каждая функция связана и имеет общие условия. Для того чтобы повысить эффективность образовательного процесса, необходимо повышать эффективность данных функций; даже если одна из них станет эффективнее, можно будет добиться улучшенного результата. Конечно, лучше использовать комплексный подход, который позволит развивать их пропорционально. В результате выпускники должны обрести способность реализовать себя в служебной деятельности. Степень успешности при решении задач – это один из основных признаков результативности обучения.

Профессиональная компетентность должна стать неотъемлемым свойством личности выпускника. В нее должны входить такие понятия как профессиональные знания, полезные личные качества и умения, которые пригодятся в работе. Сотрудник должен иметь навыки, которые помогут вмешиваться в социальные процессы и влиять на них положительно. Например, он должен уметь правильно общаться с гражданами, личным составом, руководством, иметь лидерские качества, в то же время уметь выполнять приказы руководства четко и грамотно. Негативные же проявления, способные повлиять на обучение, должны предупреждаться.

Сущность процесса формирования профессиональной компетентности курсантов (слушателей) образовательных организаций МВД России заключается в организованном и целенаправленном процессе обучения, в результате которого развиваются необходимые навыки и взгляды. Курсант (слушатель) учится применять их на практике, приобретает умения и навыки, которые потребуются ему для дальнейшей работы в структуре МВД. Он должен научиться не только быстро и грамотно действовать в возникшей ситуации, но и поддерживать отношения коллегами, реализовывать творческий потенциал, в том числе и в служебной деятельности. Процесс обучения должен соответствовать будущему предназначению курсантов (слушателей) и помогать им приобретать необходимые навыки и знания, а также учить самостоятельно работать над собственным уровнем подготовки, повышая его по мере сил.

Процесс формирования профессиональной компетенции имеет следующую структуру:

- Цели.
- Задачи.
- Структура.
- Закономерности.
- Субъекты и объекты.
- Методы.
- Принципы.
- Противоречия.
- Варианты решения проблемы.
- Формы.

Реализовать процесс можно на разных уровнях, например, на индивидуально-личностном и групповом взаимодействии. Процесс обучения условно делится на следующие этапы [1; 4]:

- Дискуссионно-диалогический.
- Дискуссионно-имитационный.
- Тренинговый.

**Выводы.** Для повышения эффективности процесса стоит воспользоваться следующими рекомендациями:

- Оптимизация профессионального вектора ГОС ВПО последних поколений для повышения обучающего потенциала.
- Рассмотрение возможности целевых программ, которые уже доказали свою эффективность в формировании профессиональной компетентности.

- Принятие стандарта характеристик учащихся, которые позволят выявить уровень их профессиональной подготовки. Это нужно для оценки уровня готовности приступать к своим профессиональным обязанностям.

Руководство образовательных учреждений МВД России должно принять к сведению и, согласно рекомендациям, выполнить следующее:

- Внедрить разнообразную обучающую программу, которая поможет повысить профессиональную компетенцию будущих сотрудников правоохранительных органов. Она предусматривает различные методы обучения для повышения качества образования и приобретения тех навыков, которые нужны курсантам (слушателям) определенной специальности.

- Оптимизация материалов, входящих в учебные программы, разработка эффективных тактических планов, методических материалов, планов касающихся воспитательной работы. Профессиональная направленность должна стать максимально актуализированной.

- Регулярно организовывать и проводить научные конкурсы, конференции, на которых будут освещены профессиональные проблемы.

- Организовать и обеспечить поддержку публикаций и исследований, которые помогут вызвать интерес к получению профессиональных знаний.

Существуют рекомендации и для преподавательского состава, а также самих курсантов (слушателей). Они заключаются в следующем:

- Улучшение научно-методологического обеспечения на проводимых мероприятиях, связанных с обучением.
- Организация проведения научно-исследовательских работ, которые могли бы в комплексе осветить вопросы, касающиеся профессиональной компетенции сотрудников МВД РФ.

- Поиск возможностей улучшить материальную базу вуза, улучшить качество профессиональной подготовки учащихся. Например, должны быть оптимизированы и предоставлены в полном объеме учебные пособия, методические материалы, учебники, справочники, иная литература, которая может потребоваться.

- Организовать постоянно работающий семинар, касающийся изучения уже имеющегося опыта по формированию профессиональной компетенции курсантов (слушателей).

#### **Литература:**

1. Балашова, В.А. Коммуникативная толерантность как детерминанта профессионального общения сотрудника полиции / В.А. Балашова // В сборнике: Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии (Васильевские чтения – 2021). Материалы международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, – 2021. – С. 55-59

2. Карданов, А.Р. Роль коммуникативной компетентности и культуры общения в служебной деятельности сотрудника полиции / А.Р. Карданов // Евразийский юридический журнал. – 2021. – №10(161). – С. 390-391

3. Карданов, А.Р. Коммуникативный аспект профессиональной подготовки сотрудников МВД на курсах повышения квалификации / А.Р. Карданов // Журнал прикладных исследований. – 2021. – Т. 1. – № 6. – С. 48-51

4. Карданов, А.Р. Значение коммуникативно-переговорной компетентности сотрудника полиции при расследовании преступлений / А.Р. Карданов, Т.А. Халметов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 120-122

5. Карданов, А.Р. Роль личности сотрудника МВД России в коммуникативно-переговорной деятельности / А.Р. Карданов, Р.Р. Абидов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-2. – С. 125-128

6. Каримова, Т.С. Проблема формирования коммуникативной компетентности сотрудников полиции как профессионально важного качества / Т.С. Каримова // Успехи гуманитарных наук. – 2020. – № 7. – С. 101-106

7. Коблов, Ф.Ч. Коммуникативная компетентность и культура общения в служебной деятельности сотрудника полиции / Ф.Ч. Коблов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, – 2012. – Т. 18. – № 4. – С. 205.

8. Коблов, Ф.Ч. К вопросу о роли коммуникативных качеств при установлении взаимодействия сотрудников полиции с гражданами / Ф.Ч. Коблов, Р.Ш. Хадиков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 47. – С. 25-29

9. Тарасова, Я.О. Коммуникативная компетентность в служебной деятельности современного полицейского / Я.О. Тарасова // В сборнике: Актуальные вопросы социально-гуманитарного знания в системе высшего образования. Сборник материалов научных семинаров. Воронеж. – 2020. – С. 107-109

10. Теуважуков, А.Х. Вопросы формирования конфликтной компетентности сотрудников ОВД в процессе профессиональной деятельности / А.Х. Теуважуков // Евразийский юридический журнал. – 2021. – № 10(161). – С. 477-478

## УДК 378.2

кандидат биологических наук, доцент Хасанова Альфия Рашидовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Ахкиямова Гузелия Равиловна

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

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ОБЖ

*Аннотация.* Первостепенной задачей современного российского школьного образования является воспитание самостоятельных компетентных личностей, способных обучаться, и уже непосредственно на практике использовать новые знания, умения и компетенции. Для реализации данной задачи от педагогов, в том числе от учителей ОБЖ, требуется постоянный поиск наиболее эффективных современных педагогических методов и технологий. Целью нашей работы стало выявление педагогических условий развития универсальных (познавательных) учебных действий у обучающихся в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности». В работе рассмотрены теоретические основы понятия «универсальные учебные действия», практический опыт формирования универсальных учебных действий в рамках учебной дисциплины ОБЖ.

*Ключевые слова:* универсальные учебные действия, школьники, урок ОБЖ.

*Annotation.* The primary task of modern Russian school education is the education of independent competent individuals who are able to learn and use new knowledge, skills and competencies directly in practice. To implement this task, teachers, including teachers of housing and communal services, are required to constantly search for the most effective modern pedagogical methods and technologies. The purpose of our work was to identify the pedagogical conditions for the development of universal (cognitive) educational actions among students in the school course "Fundamentals of life safety". The paper considers the theoretical foundations of the concept of "universal educational actions", the practical experience of the formation of universal educational actions within the framework of the educational discipline OBZH.

*Key words:* universal learning activities, schoolchildren, a lesson about life.

**Введение.** В XXI веке весьма отчетливо прослеживается тенденция модернизации образовательной системы Российской Федерации. Сегодня особенностью образования являются новые качества: саморазвивающееся, суверенное, открытое инновациям и развитию научного прогресса и др. [1, 3]. Российское общество на современном этапе развития нуждается в людях, способных самостоятельно учиться, успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, принимать важные и правильные решения, готовых к самостоятельным действиям.

Учащиеся овладевают универсальными учебными действиями (далее УУД) в программах разных учебных предметов, в частности учебного предмета «Основы безопасности жизнедеятельности». Среди основных универсальных учебных действий особая роль отводится универсальным познавательным учебным действиям, которые призваны обеспечить способность учащихся к познанию окружающего мира.

Актуальность данной темы на наш взгляд, заключается в следующем:

– во-первых, в общеобразовательных организациях изменились требования к учащимся в основной школе на основании Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее ФГОС ООО);

– во-вторых, развитие универсальных учебных действий в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности» в последнее время вызывает огромный интерес среди научных и педагогических специалистов;

– в-третьих, в настоящее время существенные изменения претерпевает образовательный процесс в школах. Изменяется сама сущность и содержание образовательного процесса в школе. В рамках ФГОС ООО у обучающегося должны формироваться основные универсальные учебные действия, в частности универсальные познавательные учебные действия.

Специфика задач учебного предмета ОБЖ: обучить с учетом их индивидуальных возрастных, познавательных, физических возможностей, учащихся адаптироваться к безопасному существованию в социуме, распознавать угрозы и избегать опасности, сформировать умения к устранению конфликтных ситуаций. После приобретения знаний, учащиеся приобретают навыки: решения неоднозначных и спорных вопросов, которые непосредственно связаны с безопасностью. У учащихся необходимо выработать привычки достойного, морального поведения в чрезвычайных обстоятельствах и довести их до автоматизма безопасного поведения. Задача следующего этапа – это учащиеся должны начать испытывать устойчивую потребность в существовании в социокультурной, безопасной среде.

Рассмотрим учебные универсальные познавательные действия. Именно метапредметные результаты подразумевают формирование у обучающихся универсальных познавательных действий.

Концепция обучения посредством осуществления деятельности была впервые предложена американским ученым – Дьюи Д. Концепция Дьюи предусматривает реализацию процесса обучения с учетом интересов обучающихся. Учитель строит учебный процесс. В ходе учебного процесса учитель с учетом творческой заинтересованности учащиеся учатся мыслить и действовать [2]. Таким образом, учебный процесс урока ОБЖ это в первую очередь применение деятельностного подхода. Сущностью деятельностного подхода является психолого-педагогическая категория «деятельность». С нашей точки зрения деятельность – это активность учащегося, которая направлена на приобретение новых компетенций, навыков и умений.

Владение универсальными учебными действиями направляет к появлению успешного самостоятельного усвоения новых знаний, умений и компетентности, а также успешного формирования самостоятельной организации усвоения, то есть умение учиться. Эта способность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности.

Данное умение гарантируется тем, что универсальные учебные действия – это общие действия, раскрывающие вероятность обширной ориентации обучающихся, – равно как в разных предметных сферах, так и в постройке самой учебной деятельности.

**Изложение основного материала статьи.** Данное исследование состоит из трех этапов: Первый этап констатирующего этапа началась с проведения динамического наблюдения за поведением учащихся на уроках ОБЖ, которое включает анализ его учебной деятельности. В ходе наблюдения на традиционном уроке оценивалась активность или пассивность учащегося, темп его учебной деятельности, способность к решению «учебной задачи».

В ходе первого этапа исследования нами была использована методика тестирования. С целью диагностики уровня умственного развития, интеллекта учащихся 9 класса мы применили Школьный тест умственного развития ШТУР 2.0 часть А [4].

Школьный тест умственного развития ШТУР 2.0 включает в себя 6 субтестов «аналогия», «обобщение», «классификация», «числовые ряды», которые состоят из однородных заданий, численность которых варьируется от 15 до 25. Данный тест разработан в двух параллельных формах А и Б.

Субтест № 1 «Осведомленность – 1» и субтест № 2 «Осведомленность – 2» выявляют общую осведомленность школьников и показывают насколько адекватно учащиеся используют в своей активной и пассивной речи определенные научно-культурные и общественно-политические понятия и термины. Субтест № 3 «Аналогии» выявляет умения учащихся устанавливать аналогии. Субтест № 4 «Классификации» проверяет способности обучающихся осуществлять логические классификации. Субтест № 5 «Обобщения» проверяет способность школьников делать логические обобщения. Субтест № 6 «Числовые ряды» выявляет знания и умения в области нахождения правильной построения числового ряда. Полученные результаты были обработаны с использованием стандартных методов математической статистики.

Анализ полученных результатов в ходе первого этапа исследования позволит выявить вопросы в тестах, которые вызвали трудности у учащихся.

Формирующий этап эмпирического исследования включил в себя анализ механизмов, поиск возможностей и методов создания педагогических условий формирования универсальных (познавательных) учебных действий у обучающихся в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности». В ходе формирующего этапа были проведены уроки ОБЖ по темам, вызвавшим затруднения в тесте с применением современных педагогических технологий.

Последним этапом нашего эмпирического исследования является контрольный этап. Контрольный этап включает в себя повторное диагностическое обследование испытуемых. На контрольном этапе нами был применен тест ШТУР 2.0 часть Б. Завершающий этап исследования позволит определить эффективность проведенного нами формирующего этапа эксперимента и результативность работы по формированию педагогических условий развития универсальных (познавательных) учебных действий у обучающихся в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности».

Приведем результаты количественного анализа субтестов. Субтест «Осведомленность 1» продемонстрировал общий уровень эрудиции учащихся, насколько они владеют понятиями социально общественными, политическими, научно-культурными. В данном субтесте учащиеся продолжали предложение, подобрав синоним к указанному слову. Самый высокий балл учащихся 19 баллов, самый низкий балл – 5 баллов. Из 27 учащихся 20 баллов не набрал не один учащийся, от 15 до 19 баллов набрали 10 учащихся, от 10 до 14 баллов набрали 14 учащихся и 3 учащихся набрали от 5 до 9 баллов.

Субтест «Осведомленность 2» Самый высокий балл учащихся 20 баллов, самый низкий балл – 5 баллов. Из 27 учащихся от 15 до 20 баллов набрали 10 учащихся, от 10 до 14 баллов набрали 14 учащихся и 3 учащихся набрали от 5 до 9 баллов.

Субтест «Аналогии». Тестируемым были предложены пара понятий и необходимо было установить логико-функциональную связь. Учащиеся по аналогии с первым примером, самостоятельно подбирали пару к последующему слову. 5 чел. набрали от 20 до 25 баллов, из них 2 учащихся набрали 24 балла из 25 возможных баллов 17 чел. набрали от 10 до 20 баллов и 3 чел. набрали от 5 до 10 баллов. Средний балл по данному субтесту составил 14,2 балла. Анализ результатов субтеста показал, что для учащихся наиболее сложными оказались задания на выявление связей «причина-следствие». Самой распространенной ошибкой при решении субтеста стало задание «выбрать понятие с определенным признаком и характеристикой».

Субтест «Логические классификации». В данном субтесте необходимо было произвести обобщение на понятийном уровне. Испытуемые продемонстрировали свои умения абстрактного мышления и навыки использования вербальных понятий. Учащиеся сгруппировывали предложенные слова и выбирали одно слово, которое не может быть сгруппировано с остальными. Учащиеся продемонстрировали умения и навыки анализировать представленные понятия, группировывать по определенному признаку. Т.е. испытуемый выделял основные свойства явлений, предметов сравнивал их и находил то, что их объединяет.

Максимальный балл за тест – 20 баллов, средний балл по данному субтесту составил 12,6 баллов. Самый высокий балл учащихся 20 баллов, самый низкий балл – 4 балла. Из 27 учащихся от 15 до 20 баллов набрали 8 учащихся, от 10 до 14 баллов набрали 15 учащихся и 4 учащихся набрали от 5 до 9 баллов.

Пятый субтест «Логические обобщения» определил умения и навыки учащихся обобщать и рассуждать. Учащемуся было предложено для образца два слова. Обучающийся методом рассуждения определял, что между ними данными словами, понятиями общего, определял общие признаки слов. Общий балл за правильный тест 38 баллов, средний балл по классу составил 16,6 баллов. 12 учащихся набрали от 0 до 15 баллов, 13 учащихся набрали от 16 до 29 баллов и 2 учащихся набрали от 30 до 38 баллов. Самый высокий результат 35 баллов и самый низкий результат 8 баллов.

Результаты субтестов «Аналогии», «Логические классификации», «Логические обобщения» позволили также выявить уровень сформированности у обучающихся научных понятий, изучаемых в рамках школьной программы.

Сравнивая выполненные задания, видно какая именно логическая операция и какое действие развиты у учащегося лучше, какая из областей умственного развития преобладает: информированность в общих, абстрактных понятиях или конкретика в мышлении. По графику видно, что учащиеся с легкостью выполняют задания с использованием конкретного типа заданий. Учащиеся в среднем 68% от общего количества учащихся класса набрали 6,1 балл. Смешанные типы понятий вызывают трудности (58% набрали средний балл – 4,6 балла). Результаты тестирования показали, что больше всего трудностей испытывают учащиеся при усвоении общих абстрактных понятий (50% учащихся набрали средний балл – 2 балла). Мы предположили, что это вызвано тем, что абстракция не существует в реальной жизни, и поэтому учащиеся не смогли применить свой наглядный опыт, ассоциировать с реальностью.

В ходе подбора диагностического инструментария наш выбор пал на данный тест не случайно. В субтестах № 3 «Аналогии», № 4 «Классификации» и № 5 «Обобщения» приводятся задания, которые относятся напрямую к школьным предметам, в частности к предмету «Основы безопасности жизнедеятельности».

Нами были разработаны уроки, на которых были поставлены подобные вопросы, используемые в данных субтестах с целью повысить уровень учебных познавательных универсальных действий.

В рамках первого урока «Чрезвычайные ситуации и их классификация» сформированы следующие группы умений блока универсальных познавательных учебных действий: общеучебные универсальные познавательные учебные действия, которые используют элементарные навыки и умения учащихся – чтение, письмо. На первом уроке нами применены следующие формы организации взаимодействия на уроке: фронтальная, фронтальная - стадия вызов – ассоциативный ряд, индивидуальная и работа в группах и методы: наглядный, проблемный, частично-поисковый. Отметим, что универсальные познавательные учебные действия формируются на следующих этапах урока: (мотивация к учебной деятельности; актуализация знаний; освоение нового материала).

Второй урок по теме «Чрезвычайные ситуации природного характера и их последствия» Вопросы в рамках игры использовались на определение осведомленности, аналогии, общего и различий и др.

При выборе формы урочной деятельности по изучению данной темы мы отдали приоритет на урок, основанный на активном, личностном участии обучающихся, а именно интеллектуальная игра. С использованием игры стала возможной групповая форма организации деятельности учащихся. На наш взгляд, игра более продуктивно формирует учебные универсальные познавательные действия обучающихся. В процессе игры у обучающихся развиваются и активизируются различные виды памяти – зрительная, ассоциативная, механическая, а также формируется логическое мышление.

Третий урок «Чрезвычайные ситуации техногенного характера и их причины». На данном уроке нами были использованы технологии развития критического мышления. Данная технология позволяет активизировать мыслительные и познавательные навыки и умения при работе с учебной информацией, анализировать различные стороны явлений, умения принимать правильные, взвешенные решения по поставленной проблеме, выделять главное и второстепенное. На уроке учащиеся являются не объектами учебной деятельности, а субъектами при определении основных целей учебной деятельности на уроке. Обучающиеся получают возможность проявить свои знания, умения и навыки, высказать свое мнение на проблему и свободу творческого поиска.

После проведения формирующего этапа исследования с целью улучшения, активизации уровня умственных знаний в области ОБЖ, был проведен последний этап нашего эмпирического исследования - контрольный этап. Нами было проведено повторное диагностическое обследование испытуемых с применением теста ШТУР 2.0 часть Б.

Завершающий этап исследования позволил определить эффективность проведенного нами формирующего этапа эксперимента и результативность работы по формированию педагогических условий развития универсальных (познавательных) учебных действий у обучающихся в школьном курсе «Основы безопасности жизнедеятельности».

**Выводы.** Средний балл испытуемых при втором этапе составил 82,8 балла в сравнении с первым этапом на 1,8 балла больше, что говорит о том, что тест испытуемые в среднем выполнили на 60%.

По результатам количественного анализа, учащиеся продемонстрировали увеличение показателей субтестов, содержащие вопросы по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности». На основании проведенного нами исследования можно утверждать, что разработанные уроки и примененные нами методики педагогически целесообразны, эффективны.

#### **Литература:**

1. Валицкая, А.П. Образование в России: цели и ценности: учебное пособие / А.П. Валицкая. – СПб: Издательство Алетейя, 2021. – 238 с.
2. Дьюи, Дж. От ребёнка – к миру, от мира – к ребёнку (Сб. статей) / Дж. Дьюи. – М.: Карапуз, 2009. – 352 с.
3. Поэтапное формирование универсальных учебных действий при освоении программ начального, основного и среднего общего образования в условиях введения ФГОС СОО: метод. пособие / [М.И. Морозова и др.]; под ред. М.И. Морозовой. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2019. – 76 с.
4. Школьный тест умственного развития (ШТУР). – URL: <https://goo.su/8MGe.html> (дата обращения 10.01.2023)

**Педагогика**

#### **УДК 37.012**

**доктор педагогических наук, профессор Хачикян Елена Ивановна**

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);

**аспирант 3 курса Масленникова Оксана Валериевна**

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

### **К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация.* В статье внимание авторов обращено на построение модели формирования стратегий смыслового чтения в современной школе. Рассмотрены такие понятия как стратегия чтения, образовательная модель. Вниманию предложена непосредственно сама модель; выявлены ее компоненты, критерии, показатели; даны их характеристики. Выявлены условия, ведущие к планируемому результату. Рассмотрены преимущества реализации данной модели в условиях современной школы.

*Ключевые слова:* образовательная модель, стратегии чтения, стратегический подход, компоненты, условия, технологии.

*Annotation.* In the article, the attention of the authors is drawn to the construction of a model for the formation of semantic reading strategies in a modern school. Such concepts as reading strategy, educational model are considered. The model itself is offered to the attention; its components, criteria, indicators are revealed; their characteristics are given. The conditions leading to the planned result are revealed. The advantages of implementing this model in the conditions of a modern school are considered.

*Key words:* educational model, reading strategies, strategic approach, components, conditions, technologies.

**Введение.** Описанные во ФГОС НОО и ФГОС ООО стандарты выпускника четко обозначают, что выпускник школы должен обладать читательской компетенцией на высоком уровне, уметь всесторонне обрабатывать информацию из книги, учебника, сети Интернет, аудио сообщения и т.д. [7]. Однако реалии таковы, что в самом учебном процессе формированию у учащихся стратегий смыслового чтения уделяется недостаточно внимания. Можно констатировать, что практическая база способов формирования стратегий смыслового чтения до конца не разработана и требует определенной детализации.

Мы поддерживаем взгляд Кузнецовой О.З. на «стратегию» в образовательном процессе, как на совокупность способов и приемов, которые при их применении приводят учащихся к поставленной цели и необходимым образовательным результатам [2]. В педагогической, психологической, научно-методической литературе образовательные стратегии делятся на стратегии обучения и учебные. Данный термин был введен в науку П. Биммель, Н. Рампиллоном, А. Венденом, с точкой зрения которых учебные стратегии рассматривались в соответствии с когнитивным подходом, в котором учение это познавательный процесс с акцентом на восприятие, память и мышление [2]. Так, А.Л. Венден выделяет в структуре учебной стратегии действия и операции исключительно во взаимодействии с психологическими процессами поиска, сохранения, извлечения, применения учебной информации. П. Биммель и Н. Рампиллон рассматривают учебные стратегии как сознательно разработанный план умственных действий и операций, включающий все этапы процесса учения от подготовки до контроля достижения учебной цели [2], подчеркивая способность осознанно выстраивать умственную деятельность [1].

Реализации стратегий смыслового чтения в начальной, основной и средней общеобразовательной школе посвящены исследования Ю.В. Афонинной, Г.Р. Ломакиной, А.И. Меликовой, Н.Ф. Ильина и других ученых. Чтение и культура

умственного труда изучаются В.А. Бородиной, Н.Ш. Валеевой, Т.Г. Галактионовой, Н.П. Гончарук, Ю.В. Ереминым, В.В. Сафоновой, Н.Н. Сметанниковой, Е.Н. Солововой и другими авторами. Ю.П. Мелентьева описывает «чтение с экрана», определяет термин «читатель XXI века» [5]. В практике основная часть работ по формированию стратегий смыслового чтения посвящена предметам языковой направленности.

**Изложение основного материала статьи.** Что же такое образовательная модель? На наш взгляд, это система, которая выстраивается и функционирует исключительно при обязательном наличии ключевой идеи и общей цели. Ориентируясь на эту цель, в средней общеобразовательной школе подвергаются коррекции основополагающие документы: основная образовательная программа, учебный план, план внеурочной деятельности, локальные нормативные акты. Чтобы конкретно определить направления деятельности педагогов, на первых этапах проводятся форсайт-сессии, позволяющие максимально и эффективно выработать общие ценности и подходы в вопросе формирования стратегий смыслового чтения. Как результат, каждый член педагогического коллектива четко понимает, каков алгоритм его собственных действий в ближайшей перспективе, создаются творческие группы педагогов. Педагоги определяют учебную стратегию как определенный алгоритм действий, необходимых ученику для облегчения и оптимизации своей индивидуальной учебной траектории, для ее эффективности и, в конечном итоге, получения качественного результата обучения. Если такой конкретный личный ученический алгоритм становится для ученика результативным, то школьник готов переносить его в другие учебные (и не только) ситуации, делая при этом такой подход универсальным, тем самым развивая свой познавательный интерес к учению. В основе модели формирования стратегий смыслового чтения лежит представление о чтении как метапредметном результате и, соответственно, о тесной взаимосвязи и взаимозависимости планируемых предметных и метапредметных результатов обучения. Формирование читательских умений зависит от предметного содержания, но при этом решающую роль играет тот факт, что выбранный учеником свой набор читательских стратегий является универсальным для каждого учебного предмета. Авторы согласны со взглядом Н.Н. Сметанниковой на стратегию, как на общую план-программу деятельности учителя и педагога, где педагог направляет школьника, а он при этом работает самостоятельно [6]. Исходя из вышеизложенного, мы остановились на моделировании процесса формирования стратегий смыслового чтения в современной школе. Данная модель, на взгляд авторов, является открытой подсистемой и состоит из следующих компонентов: целевой, содержательно-деятельностный, организационный, технологический, оценочно-результативный (рис. 1).

<b>ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ</b>			
<b>Социальный заказ:</b> необходимость современному социуму получить компетентного выпускника, способного качественно работать с информацией как цифрового, так и печатного формата.			
<b>Цель:</b> формирование стратегий смыслового чтения старшекласников.	<b>Задачи:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Идентифицировать составляющие модели, а именно: компоненты, критерии, показатели.</li> <li>✓ Выявить и оценить влияние организационных, педагогических и кадровых условий, обеспечивающих реализацию разработанной модели.</li> <li>✓ Разработать и реализовать мониторинг дефицитов педагогов и их восполнение по данной проблеме; мониторинг читательской компетенции школьников.</li> <li>✓ Сконструировать конкретные рекомендации по формированию стратегий смыслового чтения старшекласников, внедрив в процесс обучения элективные курсы, программы дополнительного образования, внеурочной деятельности, направленные на сформированность тактик осознанного чтения обучающихся; транслировать свой опыт с помощью развития сетевого взаимодействия со школами города и области [3].</li> </ul>		
<b>Подходы</b>	компетентностный, системно-деятельностный, комплексный, стратегический.		
<b>Принципы</b>	познавательной активности, ценностного самоопределения, индивидуализации, дифференциации.		
<b>СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ</b>			
<b>Субъекты</b>	Педагогические кадры	Обучающиеся	Родители (законные представители)
<b>Деятельность субъектов</b>	Целенаправленное повышение квалификации: курсы повышения квалификации, внутришкольное обучение; самообразование; участие в конкурсах профессионального мастерства по заявленной теме.	Адаптация ООП, рабочих программ. Элективные курсы, курсы внеурочной деятельности, дополнительные образовательные программы, направленные на развитие грамотного читателя. Участие в образовательных событиях по заявленной проблеме.	Создание системы работы по повышению читательской компетентности родителей (законных представителей) через создание родительского клуба «За руку с семьей»; функционирование родительского лектория; включение родителей (законных представителей) в различные формы активного взаимодействия со школой.
<b>Компоненты деятельности</b>	<b>читательской</b>	мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный	
<b>ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ</b>			
<b>Организационно-педагогические условия, способствующие результативному формированию стратегий смыслового чтения [3].</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Готовность педагогов к формированию стратегий смыслового чтения.</li> <li>✓ Создание в школе индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, направленных на формирование эффективных тактик чтения.</li> <li>✓ Наличие в образовательной организации технического оснащения и возможность использовать цифровые образовательные ресурсы.</li> <li>✓ Адекватность содержания образования и его преемственность на уровнях НОО, ООУ, СОО.</li> <li>✓ Эффективная организация методической работы по сопровождению педагогов по заявленной теме.</li> </ul>		
<b>ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Технология развития критического мышления через чтение и письмо (И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек).</li> <li>✓ Методика развития информационной грамотности (О.Н. Мязотс, О. Громова).</li> <li>✓ Стратегии чтения (Н.Н. Сметанникова).</li> <li>✓ Методика структурно-логического анализа текста (Н.И. Козлов). Технология формирования информационной культуры личности (Н.В. Збаровская, Н.И. Гендина).</li> <li>✓ Методика обучения младших школьников пониманию текста (О. Соболева, Г.Г. Граник). Стандарты оценки качества</li> </ul>			

<p>чтения PISA (понимание текста).</p> <p>✓ Рекомендации по повышению уровня читательской компетенции в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения (Э.Ю. Орлова).</p> <p>✓ Образовательные квесты, супервизии, тьюториалы, модерационные семинары, тренинги, наставничество.</p>	
<b>ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ</b>	
<b>Средства оценивания</b>	Диагностический инструментарий, методики изучения читательской грамотности, авторские анкеты.
<b>Предполагаемый результат</b>	<p>Положительная динамика сформированности читательской грамотности по следующим показателям: 1.Общее понимание текста, ориентация в тексте. 2. Глубокое и детальное понимание содержания и формы текста. 3.Использование информации из текста для различных целей.</p> <p>Положительная динамика уровней приобретения сформированности навыков смыслового чтения и работы с информацией: пониженный; базовый; повышенный.</p>

**Рисунок 1. Модель формирования стратегий смыслового чтения обучающихся**

Целевой компонент модели выступает самым значимым по отношению ко всем остальным компонентам, т.к. именно он представляет собой конечную цель: формирование стратегий смыслового чтения у обучающихся. Вышеуказанный компонент обосновывается социальным заказом общества и федеральным государственным образовательным стандартом [7, 10].

Цель реализации данной модели – формирование стратегий смыслового чтения обучающихся.

Задачи:

1. Идентифицировать составляющие модели, а именно: компоненты, критерии, показатели.
2. Выявить и оценить влияние организационных, педагогических и кадровых условий, обеспечивающих реализацию разработанной модели.
3. Разработать и реализовать мониторинг дефицитов педагогов и их восполнение по данной проблеме; мониторинг читательской компетенции школьников.
4. Сконструировать конкретные рекомендации по формированию стратегий смыслового чтения старшеклассников, внедрив в процесс обучения элективные курсы, программы дополнительного образования, внеурочной деятельности, направленные на сформированность тактик осознанного чтения обучающихся; транслировать свой опыт с помощью развития сетевого взаимодействия со школами города и области [3].

При работе над моделью были определены основные подходы и принципы формирования читательских стратегий. Среди подходов выделены стратегияльный, системно-деятельностный, компетентностный, комплексный. При стратегияльном подходе учеником осознаются и сохраняются взаимосвязи между текстом (в авторском его изложении, написанным, сохраненным) и собственным прочтением данного текста («пропускание» текста через свое сознание, свой жизненный опыт, рефлексия и интерпретация прочитанного). Это своего рода определенный ряд действий, который ведет к нужному результату: глубокому пониманию текста. Отчасти стратегияльный подход схож с алгоритмом, но, в отличие от алгоритма, результат каждого ученика не будет идентичным: каждый читает сквозь призму своего сознания и жизненного опыта. При стратегияльном подходе чтения включаются психолого-дидактические регулятивные механизмы: целеполагание, мотив, самоориентация на результат, саморегуляция и самореализация через дальнейшую интерпретацию прочитанного. Характеристиками обучения чтению при помощи стратегияльного подхода являются: этапность, стадийность, развернутость во времени, то есть системное проектирование от первого до последнего шага. Учащийся учится анализировать, синтезировать, фокусировать, отбирать и организовывать читаемый материал, а результат обучения – смысловое чтение, которое, в свою очередь, формирует и воспитывает мыслящего читателя [5, 6].

Формирование тактик смыслового чтения невозможно изучать частными элементами, это система, которая обеспечивает единство взаимосвязанных компонентов и их целостность. Исходя из указанного комплексного подхода к читательской грамотности, педагогам любой предметной направленности необходимо активно использовать современные читательские практики не только в урочной, но и во внеурочной деятельности, при этом, в каждом из этих направлений необходима системная работа с текстами, позволяющая одновременно решать учебные задачи и задачи формирования и оценивания читательской грамотности школьников. Здесь необходим системный подход, сущность которого заключается в том, что процесс развития читательской грамотности необходимо рассматривать как систему, обеспечивающую единство взаимосвязанных компонентов, их целостность в образовательном процессе.

В образовательной организации должно быть создано такое образовательное пространство, которое позволит реализовать оптимальные условия для развития стратегии смыслового чтения обучающихся и, как следствие, сформирует выпускника с высоким уровнем читательской и функциональной грамотности, что будет гарантировать успешную социализацию личности выпускника школы и динамику её дальнейшего развития.

В каждом предмете учебного плана обязательно обозначается место читательской грамотности, хотя читательские умения и являются универсальными. Создание модели на основе компетентностного и системно-деятельностного подходов позволяет сконструировать такую образовательную среду, в которой будут реализованы оптимальные условия становления грамотного читателя, достигшего необходимых образовательных результатов. Эти достижения позволят современному выпускнику школы стать успешным в жизни, в профессиональной деятельности.

В предлагаемой модели также указаны все субъекты образовательной деятельности: ученики, педагогические кадры, родители (законные представители). Между всеми участниками образовательных отношений выстраиваются субъект-субъектные связи; при реализации модели субъекты прямо или косвенно влияют друг на друга.

Компонентами читательской деятельности являются мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Мотивационный компонент формирует мотивацию к чтению и позволяет школьнику самостоятельно определить свою собственную читательскую цель. Для мотивационного компонента присущи осознание личных образовательных потребностей, целей и ценностно-смысловых представлений к содержанию и результату деятельности; активное включение в образовательный процесс; изучение нового предметного материала; положительная внешняя и внутренняя мотивация школьника.

Когнитивный компонент дает учащемуся возможность в полном объеме, точно, до глубины понять текст; извлечь из него ключевые моменты; критически оценивать, находить главное и второстепенное, обобщать содержание текста. Когнитивный компонент направлен на познание знаний большей частью прикладного характера, они отражают систему



современного информационного общества и на их основе осуществляется выбор соответствующей стратегии при решении учебной задачи.

Деятельностный компонент позволяет осуществить выбор способа планирования и осуществления деятельности при реализации учебных задач. Рефлексивный компонент дает возможность соотнести собственный читательский опыт с читательским опытом из других источников: своих сверстников, авторов учебников, учебных пособий, а также электронных ресурсов.

Рефлексивный компонент позволяет школьнику спрогнозировать дальнейшее продвижение в читательских стратегиях, учитывая собственные возможности, стратегические предпочтения, конкретную учебную ситуацию. Следует заметить, что авторы приходят к тому же выводу, что и Л.А. Мосунова, Л.С. Выготский, М.П. Воюшина и другие исследователи: результатом смыслового чтения художественного текста является появление собственного восприятия этого текста, исходя из личного отношения к прочитанному, приняв во внимание мысли автора [6].

Организационный компонент представляет собой комплекс педагогических условий формирования стратегий смыслового чтения:

1. Готовность педагогов к формированию стратегий смыслового чтения.
2. Создание в школе индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся, направленных на формирование эффективных тактик чтения.
3. Наличие в образовательной организации технического оснащения и возможность использовать цифровые образовательные ресурсы.
4. Адекватность содержания образования и его преемственность на уровнях НОО, ООО, СОО.
5. Эффективная организация методической работы по сопровождению педагогов по заявленной теме.

Примеры некоторых деятельностных, личностно ориентированных, развивающих образовательных технологий представлены в технологическом компоненте Модели формирования стратегий смыслового чтения обучающихся (рис. 1).

В оценочно-результативный компонент входит практический аппарат исследования - критерии, показатели и уровни сформированности стратегий смыслового чтения. Мы остановились на трех уровнях: пониженном, базовом и повышенном. Каждый уровень представлен тремя показателями: общее понимание текста, ориентация в тексте; глубокое и детальное понимание содержания и формы текста; использование информации из текста для различных целей.

**Выводы.** Что даст воплощение представленной модели образовательной организации?

- формирование стратегий смыслового чтения обучающихся и профессиональный рост педагогов;
- наличие апробированного инструментария, способствующего развитию читательской компетентности обучающихся и профессиональному росту педагогов;
- создание ситуации для внедрения дополнительных возможностей личностного и профессионального роста учащихся;
- диссеминацию педагогического опыта.

Приоритетными векторами управленческой деятельности образовательной организации в рамках внедрения данной модели станут:

1. Информационно-методическое: выявление потребностей педагогических кадров в сопровождении и поддержке по проблеме смыслового чтения; создание консультационной работы по проблеме исследования; информационная и аналитическая поддержка педагогов, обеспечение их методической информацией.

2. Учебно-методическое: оказание методической помощи педагогам по освоению и введению в педагогическую практику методов, приемов, практик, видов деятельности, заданий, нацеленных на формирование стратегий смыслового чтения обучающихся на уроках и внеурочных занятиях в соответствии с особенностями обучающихся; возможность внедрения индивидуальных образовательных маршрутов школьников; вовлечение педагогических работников в различные мероприятия по данному вопросу (курсы повышения квалификации, конференции, круглые столы, практикумы, мастер-классы и т.п.); создание банка методических материалов по теме формирования стратегий смыслового чтения в образовательной среде.

3. Научно-методическое: знакомство с научно-методической литературой по вопросам формирования читательской грамотности обучающихся; отбор методик и технологий по формированию и развитию читательской грамотности обучающихся; разработка рекомендаций по организации и сопровождению деятельности педагогов других образовательных учреждений; создание системы мониторинга результативности деятельности педагогов в русле заявленной проблематики.

#### **Литература:**

1. Брунер, Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Брунер Дж. – М., 1977.
2. Кузнецова, О.З. Учебные стратегии как психолого-педагогический феномен / О.З. Кузнецова // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2018. – №2 (13) апрель-июнь. – URL <http://ejournal.omgau.ru/images/issuel/2018/2/00579.pdf>. - ISSN 2413-4066
3. Масленникова, О.В. Организационно-педагогические условия формирования стратегий смыслового чтения / О.В. Масленникова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31349> (дата обращения: 25.12.2021)
4. Масленникова, О.В. Проблема смыслового чтения в истории научной мысли / О.В. Масленникова // Современная школа России. Вопросы модернизации. – 2022. – ФЕВРАЛЬ (РИНЦ) [http://nauka-prioritet.ru/?page\\_id=3935](http://nauka-prioritet.ru/?page_id=3935)
5. Сметанникова, Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС. Россия / Н.Н. Сметанникова. – М.: Баллас. – 2007.
6. Сметанникова, Н.Н. Стратегический подход к обучению профессионально-специализированному чтению / Н.Н. Сметанникова // Русская ассоциация чтения HOMO LEGENS. – DOI: 10.25586/RNU.NET.18.09.P.54.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897/ С изменениями и дополнениями от: 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г.]. – Россия: ИПО Гарант.
8. Хачикян, Е.И. Особенности применения стратегий смыслового чтения в работе с детьми – инофонами старшего школьного возраста / Е.И. Хачикян, М.А. Заборина, О.В. Масленникова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 73. – Ч. 1. – 386 с.
9. Хачикян, Е.И. Развитие читательской грамотности современных школьников как педагогическая проблема / Е.И. Хачикян, О.В. Масленникова // Вестник Калужского университета. – 2020. – №3. – ISSN 1819-2173. Серия «Психологические науки. Педагогические науки».
10. Шелест, О.Н. Модель формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях современной школы / О.Н. Шелест, А.А. Парфенова, Е.А. Пажитнева. – [http://school16kusch.narod.ru/innovac\\_proekt/2020/IP2020\\_OO\\_1\\_kushev\\_MAOUSOSH16\\_shelest\\_proekt.pdf](http://school16kusch.narod.ru/innovac_proekt/2020/IP2020_OO_1_kushev_MAOUSOSH16_shelest_proekt.pdf).

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии  
и методики преподавания Хрулёва Алина Алексеевна

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

### ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

*Аннотация.* В статье рассматриваются различные подходы к толкованию понятия «геймификация» зарубежными учеными. Доказано, что опыт применения данного метода в зарубежной образовательной практике позволяет решать ряд проблем, связанных с распространением элементов smart-образования в высшей школе, реализацией принципов доступности обучения, индивидуального подхода, оптимизации учебного процесса, а также повышением уровня заинтересованности дисциплиной, формированием у студентов умений работать в команде. В статье отражены формы геймификации (групповая и индивидуальная), а также представлены результаты педагогического эксперимента, целью которого стало выявление влияния геймификации на повышение уровня владения иностранным языком студентами ВУЗа в процессе обучения английскому языку и изменение их мотивации к изучению этой учебной дисциплины вне аудиторного времени. Результаты проведенного исследования подтвердили выводы зарубежных ученых об эффективности применения геймификации в образовательном процессе высшей школы, в частности в обучении английскому языку.

*Ключевые слова:* геймификация, иностранный язык, мобильное приложение, информационные технологии.

*Annotation.* The article discusses various approaches to the interpretation of the “gamification” concept by foreign scientists. It is proved that the experience of applying this method in foreign educational practice allows solving a number of problems related to the spread of smart education elements in higher education, the implementation of the principles of education accessibility, individual approach, educational process optimization, as well as increasing the level of interest in the discipline, the formation of students’ skills work in a team. The article reflects the gamification forms (group and individual), as well as the results of a pedagogical experiment, the purpose of which was to identify the gamification impact on increasing the university students’ level of foreign language proficiency in the process of teaching English and changing their motivation to study this academic discipline outside of classroom time. The study results confirmed the conclusions of foreign scientists about the use effectiveness of gamification in the educational process of higher education, in particular in teaching English.

*Key words:* gamification, foreign language, mobile application, information technology.

**Введение.** Интенсивный процесс развития всех сфер жизни приводит к изменению статуса иностранных языков в системе высшего образования, что побуждает не только к совершенствованию методов обучения. Сегодня важно не просто усвоить ту или иную информацию, а использовать ее как основу для дальнейшего самосовершенствования в избранной сфере деятельности. Следовательно, цели и содержание обучения иностранным языкам в организациях высшего образования ориентированы на профиль специальности и предусматривают непрерывный поиск путей повышения эффективности образовательного процесса. Одним из таких методов обучения, отвечающих запросам и требованиям времени, является геймификация. Данный метод дополняет и расширяет возможности традиционного обучения, имеет потенциал смены всей образовательной парадигмы на интерактивную систему обучения с минимальным вмешательством со стороны преподавателя или даже с возможным его отсутствием.

Внедрение метода геймификации в образовательный процесс высшей школы связано с рядом вопросов, которые обусловлены необходимостью качественной модернизации действующей системы высшего образования. Одной из основных причин внедрения этого метода выступает необходимость повышения уровня владения иностранным языком, мотивации и интереса современного студента к изучению английского языка.

Целью статьи является выявление влияния геймификации в обучении иностранному языку на повышение уровня владения английским языком и повышению интереса будущих специалистов к его изучению в формате самостоятельной работы.

Участниками педагогического эксперимента стали 60 студентов первого курса неязыковых направлений подготовки (43.03.02 Туризм, 38.03.01 Экономика, 09.03.03 Прикладная информатика) с уровнем знаний по английскому языку А2-В1. Были использованы следующие методы: опрос, наблюдение, педагогический эксперимент.

**Изложение основного материала статьи.** Время инновационных технологий бросает нам постоянные вызовы, подталкивая к поиску новых технологий, форм и методов обучения. В условиях цифрового общества достаточно активно внедряется в образовательный процесс такой метод обучения, как геймификация. С целью повышения качества обучения студентов высшей школы английскому языку предлагается рассмотреть геймификацию более подробно с приведением конкретных примеров. Популярность геймификации стремительно растет благодаря возможности решения задач, которые в течение последних лет ставятся перед системой образования: внедрение электронных средств обучения, развитие креативности студентов, их мобильности, повышение мотивации к обучению английскому языку.

В.И. Безымянцева рассматривает понятие геймификации в обучении английскому языку как вид взаимодействия, который испытывают «геймеры» с играми, в образовательном контексте с целью облегчения обучения и влияния на поведение обучающихся [1, С. 191].

Согласно исследованию М.В. Василенко, Е.А. Короткова и В.С. Мухаркиной, геймификация в обучении иностранным языкам – это инструмент повышения вовлеченности, заинтересованности, взаимодействия и командной работы обучающихся через различные неформальные формы общения [2].

С.В. Титова и К.В. Чикризова утверждают, что в процессе изучения английского языка в неязыковом ВУЗе именно в условиях геймификации происходит рост эмоциональной вовлеченности, которая с неизбежностью улучшает качество восприятия учебного материала [3, С. 140].

Геймификация в зарубежной теории и практике характеризуется как действенная и увлекательная технология обучения английскому языку, как иностранному. Зарубежные ученые предлагают различные подходы к определению понятия геймификации. G. Zichermann и J. Linder определяют геймификацию как процесс использования игровой механики и

мышления для повышения познавательного интереса студентов к дисциплине и решения текущих вопросов, возникающих перед будущими специалистами [12, С. 54]. А.Ж. Ким считает, что геймификация – это использование игровых технологий с целью преобразования задач на более увлекательные и интересные [10]. К.М. Карр представляет геймификацию как использование принципов игровой механики (набора действий и правил, реализуемые в процессе интерактивного взаимодействия игры и игрока), эстетики и мышления для того, чтобы привлечь студентов к учебному процессу, повысить их мотивацию, активизировать обучение и решить учебную задачу [11].

Под геймификацией в обучении английскому языку понимаем процесс применения игровой механики в различных видах речевой деятельности для достижения определенной цели. Игровая механика – это набор правил и способов, реализующий определенным образом интерактивное взаимодействие игрока и игры. Структура и динамика игры (например, количество игроков, время, посвящаемое игре) должны соответствовать контенту. В практическом применении геймификации большое внимание уделяется эмоциональному состоянию студента, вовлеченного в игру и его успехам. Распределение всего курса дисциплины на небольшие «квесты» позволяет управлять вниманием участников образовательного процесса, а также повышает реальную мотивацию к изучению, что было обнаружено в процессе проведения педагогического эксперимента.

К общим принципам игровых методов обучения, в частности геймификации, исследователи относят видимый статус игры, социальную активность игроков, их свободу выбора, свободу проигрыша и быстрый обратная связь между участвующими в игре [7, С. 19].

Отличительной чертой геймификации среди других методов обучения, основанных на принципах игры, является использование компьютерной и других видов интерактивной техники с целью активизации познавательной деятельности студентов и большей их вовлеченности в процесс обучения. Учитывая это, игры такого характера могут быть рассчитаны на массовое использование (*massively multiplayer online role-playing games*), включать в себя виртуальную реальность, уникальный контент, создаваемый пользователями. С 2010 г. геймификация широко используется как элемент построения обучающих программ и курсов. Так, в 2009 г. шведским программистом Markus Persson была предложена программа обучения инженерно-строительному искусству *Minecraft*, в 2011 г. в США был разработан курс обучения математике с применением игровых механик *Knewton Math Readiness*. В процессе обучения английскому языку метод геймификации также имеет мощные рычаги, поскольку современный студент не желает воспринимать только теоретическую или общедоступную информацию. В то же время геймификация имеет чрезвычайно действенный потенциал по формированию мотивов к обучению, улучшению уровня навыков владения английским языком, кооперации студентов, развития у них креативного мышления.

Так, зарубежные ученые R. Alsawaeir [4], K. Bell [5], K. Bevins, C. Howard [6], D. Dicheva [7], F. Faiella [8] в своих исследованиях доказали положительное влияние геймификации на мотивацию студентов при изучении английского языка, как иностранного. Обучающиеся проявляли больший интерес к изучению учебных курсов с использованием метода геймификации. D. Dicheva отмечает, что в процессе использования этого метода имело место повышение качества условий и результатов обучения [7, С. 25]. F. Faiella констатирует, что само применение элементов геймификации способствует трансформации неинтересных задач в увлекательные [8, С. 3].

Эмоциональные результаты использования этого метода, как правило, сосредотачиваются на таких элементах повышения уровня восприятия и владения английским языком, как мотивация, отношение к дисциплине и удовлетворение от процесса обучения, о чем свидетельствуют R. Alsawaeir [4] и J. Namari [9]. При этом R. Alsawaeir подчеркивает, что для лучшего понимания влияния геймификации на мотивацию студентов, исследователям следует проводить долгосрочные исследования, или, по меньшей мере, определять, какие именно методы геймификации способны стимулировать внутреннюю мотивацию обучающихся [4, С. 58].

Геймификация выступает для преподавателей английского языка ценным инструментом, позволяющим дополнить и расширить традиционные методы обучения через:

- повышение мотивации (внедрение таких игровых элементов, как баллы, значки и таблицы лидеров, обучающиеся могут почувствовать чувство достижения и прогресса, что может повысить их мотивацию к обучению);
- отработку навыков на практике (игры для изучения английского языка позволяют обучающимся увеличить словарный запас, практиковать грамматику и произношение в интерактивной форме);
- сотрудничество в обучении (игры способствуют сотрудничеству и общению между обучающимися, что является полезным для изучения иностранного языка; командные игры побуждают обучающихся работать вместе над решением задач, что улучшит их навыки разговорной речи и восприятия на слух);
- персонализация обучения (игры для изучения английского языка могут адаптироваться к индивидуальным сильным и слабым сторонам обучающихся, предоставляя им целенаправленную обратную связь).

Преимуществом метода геймификации выступает формирование социально-коммуникативной компетентности, предполагающей непосредственное взаимодействие (вступление в контакт, влияние на оппонента, ведение переговоров, интервью и т.п.), мыслительные процессы по поводу взаимодействия (целеполагание, планирование, корректировка, осуществление взаимодействия, анализ, рефлексия), работу над собой как субъектом взаимодействия (саморегуляция).

В педагогическом эксперименте игровые методы обучения английскому языку были распределены на две категории: групповые и индивидуальные.

К индивидуальным игровым методам отнесены способы организации процесса изучения английского языка в индивидуальной форме с использованием приложений для смартфонов. Во время проведения педагогического эксперимента было использовано 5 различных приложений, проанализировано их влияние на уровень учебных достижений студентов, выявлены наиболее эффективные приложения для обучения английскому языку.

Для этого были использованы следующие мобильные приложения:

1. *Lingvaled* – приложение, характерной особенностью которого является выстраивание процесса усвоения материала с учетом уровня владения английским языком, целевой направленности и интересов обучающегося на основе современных методик изучения английского языка.

2. *Duolingo* – представляет собой игровое дерево навыков, основанное на анализе данных об уровне сформированности знаний, умений и навыков по иностранному языку, по мере прохождения тематических уроков различной направленности обучающиеся имеют возможность получать «очки опыта».

3. *Lingvist* – приложение, предусматривающее анализ способа изучения английского языка и возможность учета личных запросов обучающегося; имеются различные тематические направления, режим распознавания речи и отслеживание личных успехов в обучении.

4. *Ewa* – предоставляет широкий спектр возможностей для овладения иностранным языком с привлечением методов по выбору: чтение книг, прослушивание музыкальных композиций, просмотр фильмов и видеоклипов; это приложение

персонализировано, поэтому студент имеет возможность выбирать уровень тренировок, который соответствует его учебным возможностям и степени подготовленности.

5. Puzzle English – приложение, направленное на усвоение лексики английского языка и расширение словарного запаса: имеет 4 типа упражнений на запоминание слов (выбор правильного варианта перевода, аудирование, составление слов из отдельных букв, печатание слов). Приложение также подбирает графические изображения для облегчения запоминания по принципу ассоциативного мышления, к каждому слову подается транскрипция, перевод и возможность прослушивания правильного произношения; кроме этого, приложение предлагает «контроль прогресса», позволяющий адекватно оценивать успеваемость студента в изучении английского языка.

Таким образом, в процессе использования указанных мобильных приложений обучающиеся имели возможность самостоятельно расширять словарный запас, совершенствовать грамматические навыки, понимание иноязычной речи. Изучение английского языка в таком формате снижало эмоциональное напряжение, вызывало интерес и оптимизировало познавательную деятельность.

Участниками педагогического эксперимента стали 60 студентов первого курса неязыковых направлений подготовки (43.03.02 Туризм, 38.03.01 Экономика, 09.03.03 Прикладная информатика) с уровнем знаний по английскому языку А2-В1. Эксперимент продолжался в течение учебного года. Студенты были разделены на две группы: экспериментальную (ЭГ) – 30 человек и контрольную (КГ) – 30 человек. Студентам экспериментальной группы были загружены на мобильные телефоны приложения Lingvleo, Duolingo, Lingvist, Ewa, Puzzle English, которыми они активно пользовались в течение учебного года. Студенты контрольной группы осваивали учебный материал без использования предлагаемых приложений. Цель исследования заключалась в изучении эффективности использования приложений для смартфонов для повышения уровня знаний и умений студентов по английскому языку неязыковых направлений подготовки.

Критериями оценки уровня владения английским языком в процессе изучения дисциплины с использованием геймификации и без нее выступают сформированные у обучающихся умения и навыки в четырех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме и говорении. Для оценки уровня учебных достижений студентов экспериментальной и контрольной групп по английскому языку на начало и конец эксперимента была выбрана контрольная работа, включающая в себя задания по указанным видам речевой деятельности.

Уровень навыков владения английским языком студентов оценивали по следующей шкале: 90-100 баллов (отличный уровень), 71-89 баллов (хороший уровень), 53-70 (удовлетворительный уровень), 0-52 баллов (неудовлетворительный уровень). Результаты исследования отражены в таблице 1.

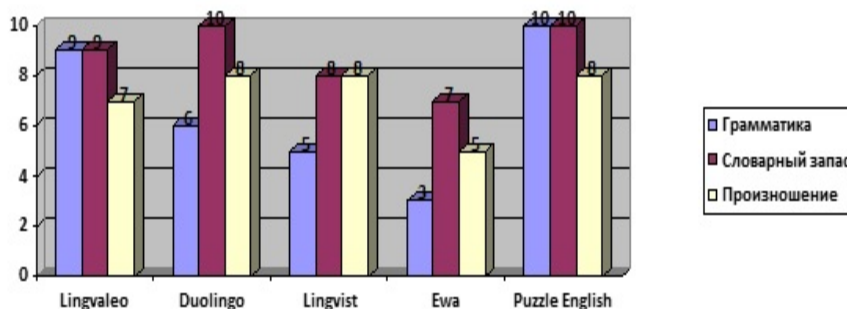
Таблица 1

**Результаты исследования уровня учебных достижений студентов по английскому языку на контрольном этапе эксперимента**

Баллы \ Группа	90-100	71-89	53-70	0-52
ЭГ (30 человек)	8	20	2	0
КГ (30 человек)	5	15	10	2

Таким образом, результаты экспериментальной работы, представленные в таблице 1, свидетельствуют, что студенты экспериментальной группы продемонстрировали уровень владения английским языком более высокий, чем студенты контрольной группы. Это доказывает эффективность использования мобильных приложений, как одной из составляющих метода геймификации в процессе изучения английского языка студентами. В частности, использование приложений позволяет улучшить умения и навыки по иностранному языку по четырем видам речевой деятельности в формате самостоятельной работы.

Целью второй части эксперимента выступала оценка влияния метода геймификации на изменение мотивации обучающихся неязыковых направлений подготовки к изучению иностранного языка в высшей школе, поскольку использование мобильных приложений дает возможность свободно изучать язык в любое удобное время, а также повышает интерес к изучению благодаря яркому и интерактивному контенту. На контрольном этапе эксперимента студентам было предложено принять участие в опросе и методом самооценки определить влияние использованных приложений на повышение познавательного интереса к изучению английского языка по 10-балльной шкале (10 – самый высокий балл, 0 – самый низкий). Также принимали во внимание результаты самостоятельной работы обучающихся в приложениях в увеличении объема словарного запаса, сформированности навыков правильного произношения, знании и соблюдении правил грамматики. Полученные данные представлены на рис. 1.



**Рисунок 1. Результаты опроса студентов по эффективности использования мобильных приложений для повышения познавательного интереса к обучению английскому языку в высшей школе**

Таким образом, по оценке студентов экспериментальной группы, наиболее эффективным мобильным приложением, позволяющим не только повысить уровень знаний по английскому языку, но и стимулирующим познавательный интерес к его изучению через создание игрового контента, является приложение Puzzle English.

Результаты контрольного этапа эксперимента зафиксировали существенный рост уровня владения английским языком студентами экспериментальной группы в сравнении с контрольной. К тому же студенты экспериментальной группы, предпочитая такие приложения, как Lingvaeo, Duolingo, Puzzle English в обучении английскому языку, методом самооценки фиксировали повышение уровня познавательного интереса к изучению этой дисциплины в ВУЗе.

В процессе опытно-экспериментальной работы были разработаны примеры реализации метода геймификации (групповая форма) в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых направлений подготовки при организации аудиторной работы.

1. Кооперативные или групповые игры (co-operate/group games). Они способствуют командной работе, приобретению навыков решения проблем и развитию творчества. Студенты получают знания в процессе игры, поддерживая друг друга и совершенствуя навыки владения английским языком одновременно. Методические советы по реализации этой формы геймификации: слушать друг друга, исправлять ошибки, анализировать ответы.

2. Практика письма (writing activity). Студентам предлагается рассмотреть предлагаемые рисунки или фрагменты видео, а затем написать краткий доклад или эссе на тему того, что они увидели. Реализация этого способа предполагает такие методические приемы, как дискуссия, работа над ошибками. Методические советы: исправлять ошибки во время письма или дискуссии. Геймификация этого метода заключается в распределении ролей во время дискуссии или письменной работы. К примеру, условно группу можно поделить на редакторов и исполнителей заказа, режиссеров и зрителей и т.д.

3. Расширение словарного запаса и практика использования грамматических конструкций (vocabulary and grammar activity). Этот метод предполагает использование раздаточного материала, а именно карточек на предложенные темы для общения, а также дополнительных карточек со словами активной лексики профессионального направления. Методические советы: использовать словарь активной лексики, толковый словарь и т.д. Геймификация этого метода заключается в попытке обучающихся дать толкование в игровой форме (на основе игры «Крокодил»).

4. «Игра в акценты». Группе студентов предлагается написать краткую речь на английском языке, а затем произнести ее с акцентом любой англоязычной страны. Остальные члены группы слушают, распознают произношение, сравнивая его с образцами. Таким образом, может быть организована работа над пословицами и поговорками на английском и русском языках. При этом происходит вербальное сравнение и активная дискуссия. Методические советы: акцентировать внимание на правильности произношения, углублении знаний о культуре речи и разнообразии языков.

**Выводы.** Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают выводы ученых об эффективности применения метода геймификации в образовательном процессе высшей школы, в частности в обучении английскому языку обучающихся неязыковых направлений подготовки. Использование метода геймификации способствует повышению уровня владения английским языком студентов, позволяет реализовать принципы доступности обучения, благоприятного эмоционального фона, оптимизации учебного процесса, индивидуального подхода в обучении, а также создает прочную основу для активизации познавательной деятельности и познавательного интереса студентов, самообучения и саморазвития, формирования умений работать в команде, навыков коммуникации и кооперации. Игровые механики (правила игры), интерактивность, наличие обратной связи и кооперативных задач формируют мотивацию к процессу освоения английского языка, а также помогают обучающимся совершенствовать собственный уровень владения английским языком.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в экспериментальной проверке влияния метода геймификации (групповая форма) на уровень владения иностранным языком и мотивации студентов к изучению дисциплины во время аудиторной работы в высшей школе.

#### **Литература:**

1. Безьянцев, В.И. Методика преподавания иностранного языка в школе / В.И. Бузымянцев. – М.: Куб. – 2015. – 288 с.
2. Василиженко, М.В. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам / М.В. Василиженко, Е.А. Коротков, В.С. Мухаркина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2020. – № 2 (48). – С. 43-49
3. Титова, С.В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал / С.В. Титова, К.В. Чикризова // Педагогика и психология образования. – 2019. – М.: МПГУ. – №1. – С. 135-153
4. Alsawaier, R. The Effect of Gamification on Motivation and Engagement, The International Journal of Information and Learning Technology / R. Alsawaier. – 2018. – 35 (1). – P. 56-79
5. Bell, K. Game On!: Gamification, Gameful Design, and the Rise of the Gamer Educator / K. Bell. – Baltimore: Johns Hopkins University Press. – 2017. – 240 p.
6. Bevens, K. Game Mechanics and Why They Are Employed: What We know About Gamification So Far, Issues and Trends in Educational / K. Bevens, C. Howard. – 2018. – № 6 (1). – P. 1-21
7. Dicheva, D. Gamification in Education: A Systematic Mapping Study / D. Dicheva // Journal of Educational Technology & Societ. – 2015. – 18 (3). – 75 p.
8. Faiella, F. Gamification and Learning: A Review of Issues and Research / F. Faiella, M. Ricciardi // Journal of e-Learning and Knowledge Society. – 2015. – № 11 (3). – P. 1-12
9. Hamari, J. Does Gamification Work? A Literature Review of Empirical Studies on Gamification / J. Hamari, J. Koivisto, H. Sarsa // Hawaii International Conference on System Sciences. – 2014. – P. 3025-3034
10. Kim, A.J. Community building on the web: Secret strategies for successful online communities / A.J. Kim. – Berkeley: Addison-Wesley Longman Publishing Co., Inc. – 2000. – DOI:10.1145/1555619.1555634
11. Kapp, K.M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education / K.M. Kapp // Bloomsburg: John Wiley & Sons. – 2012.
12. Zichermann, G. Game-based marketing: inspire customer loyalty through rewards, challenges, and contests / G. Zichermann, J. Linder. – New Jersey: John Wiley & Sons. – 2010. – 211 p.

УДК 378

**старший преподаватель кафедры огневой подготовки,****майор полиции Черкесов Азамат Юрьевич**

Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)

Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);

**старший преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой****подготовки, подполковник полиции Сафиуллин Рафаэль Ильфатович**

Казанский юридический институт МВД России (г. Казань)

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРИЦЕЛИВАНИЯ У СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ**

*Аннотация.* Освоение навыков владения огнестрельным оружием является составной частью процесса обучения, требующего полного погружения, как со стороны преподавательского состава, так и обучающихся. С возрастом, зрение, реакция и многие другие факторы влияют на результаты стрельбы, что может означать одно: без постоянной практики они будут ухудшаться быстрее и к такому сотруднику доверия со стороны его напарников и начальства будет падать, так как он не прилагает усилий для совершенствования и сохранения своего уровня профессионализма. Огневая подготовка подразумевает не только обучение слушателей стрельбе из различных видов огнестрельного оружия, которое стоит на вооружении в органах внутренних дел, но и передачу знаний по наиболее эффективному применению того или иного оружия используя сильные стороны, как оружия, так и слушателя. Важно также передать знания по безопасному использованию оружия, чтобы избежать его опасного применения в ситуации присутствия на месте преступления мирных граждан. Первоначальным умением, которое необходимо довести до совершенства, выступает прицеливание. Прицеливание является одной из важных частей дисциплины огневая подготовка. Связано это с тем, что точность стрельбы минимизирует шанс промаха, нанесения травм несовместимых жизнью преступнику, а также гарантирует, что не будет случайных жертв. Один меткий выстрел, может решить все проблемы, не давая конфликту перерасти в бойню с беспорядочной стрельбой, как со стороны полицейских, так и со стороны преступников, в результате которой пострадать могут невинные граждане и сами полицейские. По этой причине прицеливание следует отнести к навыкам, которые в первую очередь должны быть доведены до идеала.

*Ключевые слова:* сотрудники полиции, огнестрельное оружие, огневая подготовка, прицеливание, двигательные навыки, правильная стойка, положение рук, координация движений, внимательность, быстрота реакции.

*Annotation.* Mastering the skills of owning firearms is an integral part of the learning process that requires complete immersion, both on the part of the teaching staff and students. With age, vision, reaction and many other factors affect the results of shooting, which can mean one thing: without constant practice, they will deteriorate faster and confidence from his partners and superiors will fall in such an employee, as he does not make efforts to improve and maintain their level of professionalism. Fire training implies not only teaching trainees how to shoot from various types of firearms that are in service with the internal affairs bodies, but also transferring knowledge on the most effective use of a particular weapon using the strengths of both the weapon and the listener. It is also important to transfer knowledge on the safe use of weapons in order to avoid their dangerous use in a situation where civilians are present at the crime scene. The initial skill that needs to be brought to perfection is aiming. Aiming is one of the important parts of the discipline of firearms training. This is due to the fact that the accuracy of shooting minimizes the chance of a miss, causing injuries incompatible with life to the criminal, and also ensures that there will be no accidental victims. One well-aimed shot can solve all problems, preventing the conflict from escalating into a massacre with indiscriminate shooting, both from the side of the police and from the criminals, as a result of which innocent citizens and the police themselves may suffer. For this reason, aiming should be attributed to the skills that must first be brought to the ideal.

*Key words:* police officers, firearms, firearms training, aiming, motor skills, correct stance, hand position, coordination of movements, attentiveness, speed of reaction.

**Введение.** Организация и проведение огневой подготовки в системе МВД России осуществляется на основании на нормативно-правовых актов федерального и ведомственного уровня. К настоящему времени разработан определенный перечень локальных актов, действие которых обеспечивает выполнение требований по огневой подготовки сотрудников полиции.

Освоение навыков владения огнестрельным оружием является составной частью процесса обучения, требующего полного погружения, как со стороны преподавательского состава, так и обучающихся. До поступления в органы внутренних дел слушатели никогда не имели дело с огнестрельным оружием, вдобавок высокие требования, предъявляемые к сотрудникам полиции подразумевают, что после прохождения обучения слушатель будет продолжать поддерживать уровень своей огневой подготовки [1]. Однако с возрастом, зрение, реакция и многие другие факторы влияют на результаты стрельбы, что может означать одно: без постоянной практики они будут ухудшаться быстрее и к такому сотруднику доверия со стороны его напарников и начальства будет падать, так как он не прилагает усилий для совершенствования и сохранения своего уровня профессионализма.

**Изложение основного материала статьи.** Любое обучение начинается с выбора методики обучения. Методика подразумевает те методы, тренинги и упражнения, которые будут задействованы в процессе обучения слушателей дисциплине огневая подготовка. Огневая подготовка подразумевает не только обучение слушателей стрельбе из различных видов огнестрельного оружия, которое стоит на вооружении в органах внутренних дел, но и передачу знаний по наиболее эффективному применению того или иного оружия используя сильные стороны, как оружия, так и слушателя. Важно также передать знания по безопасному использованию оружия, чтобы избежать его опасного применения в ситуации присутствия на месте преступления мирных граждан.

Основная сложность обучения связана с тем, что его предстоит начинать с нуля, с азов владения оружием, что накладывает определённые трудности на развитие науки и выработку новейших знаний.

Первоначальным умением, которое необходимо довести до совершенства, выступает прицеливание. Прицеливание является одной из важных частей дисциплины огневая подготовка. Связано это с тем, что точность стрельбы минимизирует шанс промаха, нанесения травм несовместимых жизнью преступнику, а также гарантирует, что не будет случайных жертв. Один меткий выстрел, может решить все проблемы, не давая конфликту перерасти в бойню с беспорядочной стрельбой, как со стороны полицейских, так и со стороны преступников, в результате которой пострадать могут невинные граждане и сами полицейские. По этой причине прицеливание следует отнести к навыкам, которые в первую очередь должны быть доведены

до идеала [3, 7]. Поступив на обучение, и первый раз придя на занятия по огневой подготовке, слушатели, прежде чем стрелять из оружия должны научиться быстро и точно целиться.

Безусловно, сегодня представлено великое множество приспособлений для прицеливания, и большинство из них призваны облегчить прицеливание для стрелка, но также большая часть из них предназначена для автоматических винтовок нового поколения, производимые в основном для военных или спецназа, а простые полицейские не обладают таким крупным арсеналом, и в основном используются уже старые, но проверенные временем оружия, такие как ПМ (Пистолет Макарова) АКУ (автомат Калашникова укороченный) и т.д.

Вместе с тем для старого оружия редко можно встретить различные приспособления и предметы прицеливания, следственно полицейским предстоит научиться целиться при помощи стандартной мушки и целика [6]. Прицеливания при помощи мушки и целика задача не из лёгких, так как они очень маленькие, и каждый миллиметр погрешности может стоить полицейскому жизни преступника и мирных граждан, поэтому необходимо довести свои навыки прицеливания до абсолютного совершенства. Говоря о пистолетах, то, как правило, вести огонь и прицеливание с ними проще, и в этом немаловажную роль играет вес оружия и его габариты, стандартный ПМ не сильно громоздкий, удобный и практичный пистолет, именно поэтому он уже не одно десятилетие стоит на вооружении полиции. Соответственно в виду своих небольшим габаритов, с ним легко сможет управиться любая девушка, и стрельба и прицеливание как с одной руки, так и с двух не будут представлять особую сложность, все что необходимо для этого это упорные тренировки, с максимальным погружением в процесс обучения и осознанного выполнения всех упражнений, с пониманием к чему может привести каждый шаг, каким будет следующее действие, и т.д.

Умение прицеливаться напрямую зависит от двигательных навыков полицейского, от правильно поставленной стойки, положения рук, координации движений, внимательности и быстроты реакции. Совокупность всех этих факторов и даёт в результате возможность судить насколько точно и быстро полицейский сможет прицелиться. Если один из этих аспектов будет проседать на фоне других, соответственно и меткость стрельбы также будет хуже [8].

При преследовании преступника, который открыл огонь и пытается убежать, полицейскому не следует сломя голову нестись за ним, лишь бы догнать его, в надежде, что он промахнется. Необходимо выдерживать стойку и позицию рук, чтобы в любой момент быть готовым открыть огонь. Ведь убегая, преступник может где-то спрятаться и выжидать преследующих его полицейских, следовательно, вторым нужно быть сфокусированными и готовыми вступить с ним в бой.

Внимательность и быстрота реакции являются доминирующими качествами, так как максимально быстрая оценка обстановки, обнаружение вооружённого преступника и реагирование на него быстрее, чем его реакция на полицейского, является залогом успешного его обезвреживания и сохранения своей жизни и здоровья в безопасности. Реакция может и должна тренироваться, однако получилось так, что от природы у каждого человека своя скорость реакции. Есть ряд слушателей, которые без особой тренировки и подготовки уже будут иметь внушительную скорость реакции, что сразу же ставит их в приоритет, и даёт им возможность освоить обучение легче [2, 9]. Тем же, кому не посчастливилось, придётся упорно тренироваться и добиваться улучшения показателей своей реакции. Простыми словами реакцией называют тот промежуток времени, когда человек увидел цель и когда его тело начало выполнять движения для ее устранения или спасения и т.д. Как правило, большинство людей видит, как в него летит какой-то предмет, или падает, а говоря о полицейском как преступник готовится выстрелить, однако информация от глаз до мозга о том, что нужно предпринять попытку поймать, вернуться или выстрелить доходит долго, и человек, грубо говоря, видит, но ничего не делает и стоит на месте, и лишь спустя доли секунд начинает предпринимать действия [10]. В этой связи задачей инструкторов и преподавателей является максимально сократить этот промежуток путём использования различных упражнений, таких как отработка прицеливания по мишеням за максимально короткий промежуток времени, также это может отрабатываться в парах, с использованием макетов оружия, где задачей слушателей будет достать оружие и прицелиться быстрее, чем их оппоненты.

Порой чтобы усмирить преступника достаточно просто навести на него прицел, и запугать его, не обязательно при этом сразу же стрелять в него. Однако упражнения могут выполняться сперва, не стреляя или имитируя стрельбу по цели, а затем, стреляя и имитируя стрельбу, чтобы одновременно мозг запоминал оба действия. Так, со временем в какой бы ситуации не оказался полицейский он сможет быстро разглядеть преступника готовящегося использовать оружие, прицелится, оценить ситуацию и сделать выбор – стрелять или нет. Как показывает практика в большинстве случаев, полицейские куда точнее и быстрее преступников, и когда преступник понимает, что он не успевает достать оружие и на него уже прицелились, он отказывается от своей затеи и сдаётся [4].

**Выводы.** Как и говорилось ранее, методика тренировки может быть разнообразна и различна. Основной задачей ставящейся перед обучающимися является обнаружение цели, как можно скорее прицелиться, выстрелить. Естественно, для этого могут быть использованы макеты людей, мишени, могут быть задействованы проекторы, которые будут передавать изображение на экран, где будут появляться и исчезать различные цели, и задачей стрелка будет успеть прицелиться на цель до того, как она пропадёт. Работа в парах также может быть задействована в данном процессе, моделирование различных ситуаций с имитацией задолжников и преступников. Не стоит упускать момент, что в темное время суток, когда количества естественного света сводится к минимуму, то реакция человека, бдительность, внимание и зрение падают, соответственно стрельба и прицеливание становятся сложнее, и каждый сотрудник должен быть готов к этому. Для этого необходимо в учебном процессе использовать также затемнённые помещения или помещения с тусклым светом [5].

#### **Литература:**

1. Абидов, Р.Р. Проблемы правового регулирования огневой подготовки сотрудников полиции / Р.Р. Абидов // Журнал прикладных исследований. – 2021. – № 5-1. – С. 96-99
2. Архипов, С.Н. Методические принципы и методы использования технических средств на занятиях по огневой подготовке / С.Н. Архипов // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. – 2015. – № 2(5). – С. 191-195
3. Гедгафов, М.М. Формирование профессиональной готовности у сотрудников полиции к правомерному применению огнестрельного оружия / М.М. Гедгафов // Журнал прикладных исследований. – 2022. – № 4-1. – С. 89-93
4. Гедугошев, Р.Р. Совершенствование навыков по владению огнестрельным оружием сотрудниками ОВД / Р.Р. Гедугошев // Евразийский юридический журнал. – 2018. – № 1 (116). – С. 324-325
5. Жамборов, А.А. Некоторые вопросы совершенствования огневой подготовки сотрудников органов внутренних дел / А.А. Жамборов // Евразийский юридический журнал. – 2019. – № 1(128). – С. 334-336
6. Кожин, Д.А. Современные методики обучения сотрудников полиции прицельной стрельбе из боевого оружия / Д.А. Кожин // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями. – 2019. – № 19-1. – С. 143-144
7. Никишкин, А.В. Актуальные вопросы огневой подготовки, состояние, перспективы совершенствования, методика обучения / А.В. Никишкин, В.А. Пайметова // В сборнике: Актуальные вопросы совершенствования тактико-специальной, огневой и профессионально-прикладной физической подготовки в современном контексте практического обучения

сотрудников органов внутренних дел. Материалы международной научно-практической конференции. Составители: В.В. Горбатов, С.А. Горелов, О.В. Григорьева. – 2020. – С. 291-294

8. Рязанов, О.Е. Некоторые актуальные аспекты способов совершенствования оружия и приемам обращения с ним а практической деятельности сотрудников полиции / О.Е. Рязанов, С.А. Чернов, А.В. Курицын // Вестник Рязанского филиала Московского университета МВД России. – 2018. – № 12. – С. 207-211

9. Файрушин, Т.А. Современные методики обучения огневой подготовке сотрудников органов внутренних дел / Т.А. Файрушин // В сборнике: Совершенствование огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов. Сборник материалов Всероссийского круглого стола. – 2017. – С. 216-218

10. Хабаров, Д.В. Пути повышения стрелковой подготовленности/ Д.В. Хабаров // В сборнике: Актуальные вопросы совершенствования специальной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций системы МВД России. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Редколлегия: Е.Е. Витютнев, И.В. Подпорин, В.А. Михайлюк [и др]. Краснодар. – 2022. – С. 379-383

Педагогика

УДК 78, 378

апирант Чжоу Шици

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

## ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФОРТЕПИАНО В КИТАЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

*Аннотация.* Музыкальная педагогика Китая развивалась по своему уникальному сценарию. При этом большое влияние на её становление и развитие, в частности на формирование фортепианного образования, оказала русская школа. Сегодня, когда художественное образование популяризируется, вопросы теории и практики фортепианной педагогики вызывают большой интерес научного сообщества. В рамках статьи рассматривается краткая история становления и развития фортепианной педагогики в КНР. Осуществляется анализ практики преподавания фортепиано в китайских ВУЗах. Рассматриваются достоинства, недостатки и перспективы китайской системы фортепианного образования. Также осуществляется анализ влияния зарубежных стран на её формирование. Описывается влияние метода Дэна Чжаои на преподавание фортепиано в китайских образовательных учреждениях. Обуславливается необходимость создания собственной теории и методики обучения игре на фортепиано. Даются некоторые практические рекомендации по совершенствованию фортепианного образования в Поднебесной.

*Ключевые слова:* фортепиано, фортепианная педагогика, практика, методика, преподавание фортепиано, высшее образование в Китае, Дэн Чжаои.

*Annotation.* The musical pedagogy of China developed according to its own unique scenario. At the same time, the Russian school had a great influence on its formation and development, in particular on the formation of piano education. Today, when art education is being popularized, the issues of theory and practice of piano pedagogy are of great interest to the scientific community. The article discusses a brief history of the formation and development of piano pedagogy in China. The analysis of the practice of teaching piano in Chinese universities is carried out. The advantages, disadvantages and prospects of the Chinese system of piano education are considered. An analysis of the influence of foreign countries on its formation is also carried out. The influence of the Deng Zhaoyi method on piano teaching in Chinese educational institutions is described. The necessity of creating their own theory and methodology of teaching to play the piano is determined. Some practical recommendations are given for improving piano education in China.

*Key words:* piano, piano pedagogy, practice, methodology, piano teaching, higher education in China, Deng Zhaoyi.

**Введение.** Двадцатый век стал важным для развития китайского фортепианного искусства и педагогики, за 100 лет фортепианная исполнительская культура страны прошла большой и тернистый путь, который отмечен множеством достижений. Вместе с тем, несмотря на успехи в фортепианном исполнительстве, есть ряд проблем в фортепианном образовании, например, в Поднебесной всегда наблюдалась нехватка квалифицированных педагогических кадров.

Вопросами фортепианной педагогики в Китае в разное время занимались такие ученые, как: Ге Дейю, Вэй Сяофань, Ли Фейлан, Дэн Чжаои, Ин Шичжэнь, Лю Бянь, Ляо Нэйсюн, Сунь Минчжу, У Тайин, Чжан Цзинвэй, Ли Сунлан, Хуан Пин, Цзинь Чжэн, Тонг Даоцзинь, Хуа Минь, Чжан Юнцин, Чжао Сяошен, Чэнь Фумей, Чэнь Цинфэн, Шэн Ицзянь, Ян Сунинг, Чжоу Гуанжэнь, Чэнь Ланцю.

Несмотря на наличие достаточного количества исследований [7, 9, 4], большинство из них ориентировано на преемственность иностранного педагогического опыта. В них не учитывается специфика национальной музыкальной культуры, необходимость включения национального фортепианного репертуара в образовательный процесс высших учебных заведений, кроме того, отсутствуют единые положения в преподавании фортепиано, также отсутствуют общие требования к учебному процессу, наблюдается нехватка учебного материала. Помимо прочего, до сих пор не образованы единые методические принципы и программы, направленные на конечный образовательный результат, педагогам приходится самостоятельно выбирать методики обучения, ориентируясь на европейские подходы, например, использовать «метод пальцевой игры при неподвижных руках» [8, С. 139].

**Изложение основного материала статьи.** Различные методики, которые вносили бы новаторство в преподавание фортепиано, начали появляться со второй половины девятнадцатого века, а их особенно стремительное развитие и распространение стало возможным после Цинхайской революции 1911 года, когда императорская династия была свергнута, а вместо неё была установлена Китайская Республика. Стоит признать, что первые методики обучения фортепиано полностью или же практически полностью копировали зарубежные методики с минимальной адаптацией под китайские реалии. К тому же, в самом начале изучение инструмента на территории Китая ограничивалось лишь школьным образованием и дополнительными курсами; те, кто хотел выучиться на пианиста, вынуждены были обучаться за пределами страны. «Первые китайские музыканты, такие как Хуан Цзы, Ли Шутонг и Чжан Вэйвэй, получили частное домашнее и зарубежное фортепианное образование» [2, С. 13]. Именно они начали формирование национальной фортепианной педагогики в XX столетии, так, один из ярких представителей первого поколения отечественных фортепианных педагогов Китая – Ли Шутонг (1880-1942), который получил образование в Японии, и вернулся на родину, чтобы начать обучать будущих пианистов. В своей педагогической практике он «придавал большое значение технике, а также требовал высокой точности в прочтении нотного текста» [6, С. 144].



На формирование системы обучения игре на фортепиано в начале XX века, большое влияние оказала первая русская фортепианная школа с её методикой и моделью преподавания, которые были представлены в Китае русским педагогом и пианистом – Борисом Степановичем Захаровым.

Приняв должность декана факультета Шанхайского национального музыкального колледжа, он начал активную педагогическую деятельность, со временем, его начали называть «мастером», образовавшим «Шанхайскую школу фортепиано» [3]. В дополнение к строгим требованиям к технической подготовке, его преподавание игры на фортепиано также придавал большое значение усилению музыкальной выразительности. Педагог неоднократно подчеркивал, что тренировка музыкальной выразительности нуждается в совершенствовании с помощью практики, именно поэтому регулярно проводились не только профессиональные лекции и публичные мастер-классы, но и различные отчетные концерты. Таким образом, лекции повышали теоретический уровень знаний будущих пианистов, а концертная деятельность – технику и виртуозность игры.

Захаров подготовил первое поколение китайских пианистов: Ву Лэйи, Дин Шаньде, И Кайдзи, Цзян Динсянь, Ву Ичжоу, Ли Сяньмин, Ли Цуйчжэнь, которые в последующем, продолжали выводить фортепианную педагогику Китая на новый уровень.

Нельзя обойти без внимания вопрос относительно учебно-методической базы стоит отметить, которая также формировалась на основе зарубежной педагогической литературы. В первую половину предыдущего столетия на китайском языке не было научных публикаций, учебников и методик в области фортепианной педагогики на китайском языке. С развитием репертуара для детей и школьников ведущие педагоги Китая (Шэнь Синьгун, Ли Шутонг, Цзэн Чжиши) завезли учебные материалы по музыке (учебники и сборники по развитию техники) из Японии. И хотя иностранные учебники этого периода характеризовались методической упрощенностью, благодаря своему научному и практическому потенциалу они до сих пор влияют на содержание преподавания фортепиано в Китае.

Большой вклад в развитие фортепианной педагогики Китая внес А.Н. Черепнин (1899-1977), русский пианист, ставший профессором Шанхайской академии: его «Пять концертных этюдов для фортепиано» и «Учебник для фортепиано на основе пентатоники» (1936) легли в основу китайской фортепианной педагогической литературы [4].

Таким образом, появление в Китае зарубежных учебных материалов, заложило основу для развития музыкальной фортепианной педагогики, а также послужило стимулом для дальнейшей разработки собственных педагогических материалов.

Дальнейшее развитие фортепианной педагогики обуславливалось появлением на территории Китайской Республики первых консерваторий, то есть, ВУЗов, которые дают профессиональное музыкальное образование. В частности, в 1927 году консерватория появилась в Шанхае, в 1938 году – в Шэньяне, центральном городе провинции Ляонин, а через год, в 1939 году – в Чэнду, главном городе провинции Сычуань.

Методика преподавания в этих консерваториях в первые годы их существования также представляла собой либо традиционную систему, либо подражание западным методикам преподавания без их понимания и осмысления. Большинство произведений учебного репертуара включали в себя композиции европейской музыкальной классики, тогда как «сочинений китайских композиторов в образовательном процессе использовалось недостаточно (если они вообще использовались)» [10, С. 75].

Во второй половине XX века, в учебном репертуаре консерваторий стало появляться всё больше произведений русских композиторов: Чайковского, Глинки, Римского-Корсакова и других. Из Советского Союза в Китай по академическому обмену приезжало большое количество преподавателей, которые также способствовали дальнейшему распространению советской системы музыкального образования среди студентов. В этот период в Китае стали появляться консерватории: в 1949 году консерватория была основана в Сиане (провинция Шэньси), в 1953 году – в Ухане (провинция Хубэй), в 1957 году – в Гуанчжоу (провинция Гуандун), в 1964 году – в Пекине, столице Китайской Народной Республики.

К сожалению, за всеми этими заимствованиями часто терялось главное преимущество китайской фортепианной педагогики, а именно – обучение виртуозному исполнительству. Важным этапом в развитии преподавания фортепиано в Китае стала разработка собственных методик преподавания инструмента, которая учитывает преимущества китайской традиционной методики преподавания, а также лучших западных и советских достижений. Одна из таких методик, связана с именем фортепианного педагога Дэна Чжаои, который много лет преподавал фортепиано в Шэньчжэньской школе искусств.

Дэн Чжаои разработал методику, которая позволяет сочетать развитие виртуозности молодых пианистов с совершенствованием эмоциональной составляющей их исполнения. Так, с технической точки зрения Дэна Чжаои акцентирует собственное внимание на таких аспектах, как тренировка пальцев, запястья и координации рук пианиста. Согласно мнению Дэна Чжаои, фортепианное исполнительство очень похоже на спорт, с той разницей, что в спортивных упражнениях необходимо задействовать всё тело, тогда как при исполнении фортепианного произведения важно уметь хорошо использовать собственные пальцы. Кроме того, Дэн Чжаои также указывал на «необходимость правильной осанки при игре на инструменте, ведь от этого зависит как качество звука, так и восприятие пианиста со стороны аудитории» [1, С. 48].

Помимо виртуозной техники исполнения Дэн Чжаои также старался по возможности развить у своих студентов эмоциональную выразительность. Он обучал их пониманию тех чувств, которые композитор вложил в своё произведение, а также умению выразить эти чувства так, чтобы они тронули зрителя, ведь прочувствовать необходимые эмоции – это обязательное, но недостаточное требование; важно также уметь донести эти эмоции до зрительской аудитории.

Так как работа пианиста предполагает постоянные публичные выступления, Дэн Чжаои также разработал для своих студентов различные советы и рекомендации по поведению на публике. Он учил их правильно держаться на людях, правильно двигаться и одеваться соответственно ситуации. И, наконец, необходимо отметить, что Дэн Чжаои уделял достаточно большое внимание тому, как воспитать у студентов интерес к изучаемому инструменту. Согласно его точке зрения, без искреннего интереса, который не зависит от внешней мотивации, но идёт от самого человека, все остальные советы бесполезны или же их эффективность гораздо ниже. Дэн Чжаои рассказывал студентам много историй о развитии фортепиано в Китае и других странах, разбирал с ними биографии выдающихся композиторов, устраивал с ними дискуссии по изученному материалу.

Важным достижением Дэна Чжаои является тот факт, что он ввёл в репертуар фортепианных отделений китайских высших учебных заведений произведения, которые созданы китайскими композиторами. Благодаря этому, студенты учатся чувствовать гордость за музыкальные достижения своей страны, а также получают большое количество ролевых моделей для собственного развития. Кроме этого, в дальнейшем они с гораздо большей долей вероятности будут исполнять произведения китайских композиторов на публике, следовательно, китайская фортепианная музыка получит всё более широкое распространение, причём не только в самом Китае, но также и за его пределами. В настоящее время методика Дэна Чжаои активно используется в процессе преподавания фортепиано в университетах и консерваториях Китая [5].

Таким образом, традиционная система обучения игре на фортепиано позволяет развивать виртуозность исполнения, однако, при этом также характеризуется достаточно низкой степенью индивидуального подхода к студенту; кроме этого, она также не способствует развитию у студентов эмоциональной выразительности в процессе обучения. Чтобы решить эту проблему, необходимы инновационные технологии, которые позволяют сочетать достоинства китайской, советской и западной школ обучения фортепиано.

Помимо этого, важно формировать модель эффективного развития китайской педагогики на каждом из уровней: содержательном, структурном и функциональном, которая отвечала бы международным требованиям к результатам образования пианистов, а также национальным потребностям фортепианной педагогики с учетом традиций и принципов китайской музыкальной культуры.

**Выводы.** Только построив собственную теорию и методику обучения игре на фортепиано, реализующую национальную специфику на дидактическом, программном, художественно-эстетическом, институциональном уровне, можно ожидать непрерывного процветания и популяризации фортепианной музыкальной культуры Китая, обладающей уникальной художественно-эстетической и педагогической ценностью.

#### **Литература:**

1. Дэн, Чжаои. Обучение и консультирование детей на фортепиано (перевод с китайского) / Чжаои Дэн // Народная музыкальная пресса. – 2004. – С. 48.
2. Доу, Иньци. Роль русской фортепианной школы в становлении китайской системы фортепианного образования в I половине XX столетия / Иньци Доу // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2020. – № 5. – С. 138-141
3. Курганская, О.А. Т. Лешетицкий и А. Есипова – продолжатели традиций русской фортепианной педагогики XIX века / О.А. Курганская // Вестник МГУКИ. – 2008. – №2. – С. 212-214
4. Ли, Сунлан. О зарождении китайской фортепианной школы / Сунлан Ли // Вестник Сычуаньского Университета. – 2004. – № 7. – С. 30-33
5. Ли, Мейлинь. Исследование системы обучения игре на фортепиано Дэна Чжаои / Мейлинь Ли // Вестник Цзилиньского университета искусств. – Чанчунь, 2021. – № 3. – С. 33-37
6. Ма, Цзяньцян. Пионер современного художественного образования в Китае – Ли Шутун / Цзяньцян Ма // Молодой учитель начальных классов. – 2003. – № 09. – С. 78-83
7. Хуан, Пин. Вклад советских специалистов в становление фортепианного искусства нового Китая (1949 – 1966): научная статья / Пин. Хуан // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 82-1.
8. Хуан, Даган. Искусство преподавания фортепианной игры Чжоу Гуанжэня / Даган Хуан. – Пекин: Изд-во центральной консерватории, 2007. – 652 с.
9. Цзинь, Чжэн. О национализации фортепианного образования в Китае [D]. Чанша / Чжэн Цзинь // Хунаньский педагогический университет. – 2006. – № 25.
10. Цзян, Фань. Изучение процесса преподавания фортепиано с точки зрения современной теории образования / Фань Цзян // Дом драмы. – Пекин, 2021. – №6. – С. 73-86

**Педагогика**

#### **УДК 378.2**

**кандидат педагогических наук, доцент Чиркова Татьяна Владимировна**  
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)  
**старший преподаватель Хубиев Хорлам Амбиевич**  
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)  
**старший преподаватель Катаев Кемал Алиевич**  
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

### **ТРАВМЫ МЫШЕЧНОЙ БОРЬБЫ И ИХ СВЯЗЬ С ПРИЕМАМИ БОРЬБЫ**

*Аннотация.* Большинство борцовских травм затрагивает опорно-двигательный аппарат. Тип травмы зависит от нескольких факторов: вида нагрузки, способности мышцы сопротивляться нагрузке, величины, скорости нагрузки, распределения энергии, свойств тканей и тренированности. Благодаря выявлению механических повреждений спортивные врачи могут лучше понять клиническое понимание травмирующих процессов, улучшить профилактику этого типа травм и более подходящее лечение для спортсмена.

*Ключевые слова:* бой, травмы, техника, профилактика, лечение, борьба.

*Annotation.* Most wrestling injuries affect the musculoskeletal system. The type of injury depends on several factors: the type of load, the ability of the muscle to resist the load, the magnitude, speed of the load, energy distribution, tissue properties and fitness. Through the identification of mechanical injuries, sports physicians can better understand the clinical understanding of traumatic processes, improve the prevention of this type of injury, and more appropriate treatment for the athlete.

*Key words:* combat, injuries, technique, prevention, treatment, wrestling.

**Введение.** Борьба является полностью контактным видом спорта, в котором используются сила, эластичность, мощность и скорость, что вместе с правильной технической и стратегической подготовкой сведет к минимуму большой процент травм. В олимпийской вольной борьбе разрешается использовать ноги как для выполнения приемов и приемов, так и для дестабилизации соперника на ковре. По этой причине так часты травмы опорно-двигательного аппарата, затрагивающие нижние конечности, особенно коленный сустав, и мышцы спортсмена.

В борце должны сочетаться два типа качеств, качества, определяющие его состояние: сила, сопротивление и быстрота, и координационные качества: подвижность и ловкость.

**Изложение основного материала статьи.** Под мышечным сопротивлением мы понимаем способность мышцы или мышечной группы выдерживать высокую интенсивность, повторяющиеся или статические упражнения, этот тип сопротивления представлен тяжелоатлетом и борцом. Упражнение может быть ритмичным или повторяющимся по своему характеру, например, жим лежа, или активность может быть более статической, например, продолжительное мышечное действие, когда борец пытается мобилизовать соперника на мате, выполнить захват или захват в обоих случаях. В ряде случаев возникающее утомление относится к определенной группе мышц, а продолжительность активности обычно не превышает 1-2 мин. Сопротивление тесно связано с нашей мышечной силой и нашим анаэробным развитием.

*Сила:* из физиологии это способность создавать напряжение, которое мышца имеет при активации. *Выносливость:* способность выдерживать усталость от длительных усилий. *Скорость:* способность к достижению максимальной силы воли и функциональных возможностей нервно-мышечного аппарата, максимальная скорость реакции и движения в определенных условиях.

*Гибкость:* способность двигать суставом или рядом суставов без ограничений или боли.

Синдромы злоупотребления являются результатом хронической циклической активности. Они могут быть вызваны нагрузками, которые редко повторяются, но имеют большую величину, или очень повторяющимися нормальными нагрузками. Термин «усталость» используется для описания разрушения материала при повторяющихся нагрузках и разгрузках в пределах пределов напряжения материала. Нагрузка находится ниже точки разрыва ткани и может находиться в пределах зоны упругости. Чем ниже нагрузка, тем больше циклов требуется для разрушения ткани. Для большинства тканей существует предел нагрузки, ниже которого бесконечное количество циклов не приведет к отказу. Один фактор, общий для всех типов повторяющихся нагрузок, заключается в том, что микротравмы возникают неоднократно. Травмы от чрезмерной нагрузки могут быть связаны с повышенной интенсивностью деятельности несколькими способами. Возможно, они возникают в результате чрезмерного повторения при нормальной анатомии, большого количества повторений при дисбалансе или анатомических заболеваниях, неадекватных тренировочных методик или неподходящего оборудования, или услуг, таких как обувь или игровые поверхности.

Травмы могут затрагивать сухожилия, суставы, связки и кости. Нагрузки обычно создаются давлением, сжатием и наклоном. Напряжения давления обычно возникают в костных отростках из-за хронической нагрузки на остео сухожильный интерфейс. Если нагрузка будет достаточно большой, произойдет разрушение. В спортивной деятельности есть несколько примеров этого типа хронических травм.

Бег и прыжки вызывают повторяющиеся мышечные сокращения, вызывающие напряжение в мышечных прикреплениях нижних конечностей. Встречаются болевые синдромы, наиболее частыми из которых являются апофизиты бугристой большеберцовой кости (болезнь Осгуда-Шлаттера, или нижнего полюса надколенника (синдром Синдинга-Ларсена-Йоханссона), пяточного отростка, болезнь Севера или гусиные тендиниты (полуперепончатая, портняжная болезнь) и медиальная прямая мышца). Повторяющаяся и интенсивная нагрузка на эти области может привести к нарушению натяжения костно-сухожильного интерфейса.

Тракция в местах прикрепления передней и задней большеберцовых мышц может вызвать боль. Еще одна серьезная инвалидизирующая травма от чрезмерной нагрузки – подошвенный фасциит. Повторяющаяся нагрузка на подошвенную фасцию возникает при циклической нагрузке на пяточную кость и головки плюсневых костей. Воспаление и боль возникают на границе фасция-кость. Повторяющаяся компрессионная нагрузка приводит к нескольким примерам синдромов чрезмерного использования. Пролиферативные реакции из-за компрессионной нагрузки могут в конечном итоге привести к дегенеративным заболеваниям суставов. Хроническая нагрузка на суставы может вызвать микропереломы трабекул с последующим ремоделированием и повышением жесткости субхондральной кости. Эта ситуация чаще всего возникает в лодыжках, локтях, коленях и межпозвоночных суставах. Одной из наиболее распространенных проблем синдрома чрезмерного использования является синдром повторяющихся деформаций, который, по-видимому, возникает вторично по отношению к комбинированной сжимающей и сдвигающей нагрузке. Недогрузка с одной стороны и перегрузка с другой стороны задней поверхности надколенника могут привести к пролиферативным реакциям с размягчением и эрозией хряща надколенника. Компрессия в сочетании с трением также создает неприятные ситуации, такие как синдром компрессии широкой фасции, когда подвздошно-большеберцовая фасция трется о мышечек бедра или о большой вертел. Опрокидывающие моменты и торсионная нагрузка увеличивают силы на локализованные ткани, которые часто разрушаются при растяжении. Стрессовые переломы являются наиболее распространенными травмами, связанными с жестоким обращением. Они могут быть связаны с аномальными нагрузками, воздействующими на нормальную кость (усталостный перелом), или с нормальными нагрузками на кость с низким эластическим сопротивлением (недостаточность перелома).

Основной причиной может быть поглощение энергии из среды. Мышцы помогут поглотить часть этой энергии. Это в то же время требует других мягких тканей и костей для поглощения энергии. В этих костях, таких как плюсневые кости и малоберцовая кость, типом нагрузки является воспаление с циклическими моделями давления и сжатия. Этот процесс вызывает ряд ситуаций, которые могут привести к поломке. Процесс начинается с чрезмерной эластической деформации, за которой следует репозиторий кости. Окружные пластинки дезорганизуются, и начинается резорбция кости, за которой следует реституция остеоидной костью. Во время этой ремоделирующей активности резорбция кости прогрессирует быстрее, чем формирование кости, поэтому кость ослабевает, что повышает вероятность возникновения небольших переломов. Продолжительная нагрузка может привести к более сложным переломам. Наиболее частыми местами компрессионных переломов являются плюсневые кости, большеберцовая кость, малоберцовая кость и межсуставные области позвонков.

Как мы видим на изображениях выполнения некоторых боевых приемов, любая травма мягких тканей, окружающих сустав, может ограничить движение, следовательно, повреждение суставного хряща, синовиальной оболочки, капсулы сустава, мышц, сухожилий или связок. В суставе может значительно затруднить движение. Повреждение любой из этих структур вызовет воспаление и отек. Разрыв капсулы, связок и/или сухожилий может вызвать нестабильность сустава. Синовиальный выпот может быть еще одной причиной снижения эффективного движения.

Связки и капсула образуют статическую опору сустава и состоят из фибробластов, расположенных рядами параллельно коллагеновым волокнам. Коллагеновые волокна идут параллельно оси напряжения сустава.

Мышечные контракты также вызывают снижение подвижности, но, к счастью, это не является серьезной проблемой при лечении спортивных травм. Мышечная контрактура возникает, когда во время растяжения мышца растягивается недостаточно, чтобы вызвать полный диапазон движения. Предполагается, что это происходит в результате изменения длины в месте начала или фасциального прикрепления мышцы или длины мышечного волокна. Часто бывает трудно проверить, уменьшается ли подвижность из-за укорочения капсулы или мышечной контрактуры. В спортивной медицине один сустав часто не иммобилизуют достаточно долго, чтобы вызвать сильную мышечную контрактуру. Мышечная контрактура реагирует очень медленно.

Колено, как мы видим на изображениях, участвует в большинстве приемов и поэтому разрешены наколенники. Комплекс коленного сустава образован тремя костями: бедренной, большеберцовой и надколенником, между которыми они образуют два сустава. Один из этих суставов – бедренно-большеберцовый, являющийся кондилартрозом, а другой – бедренно-надколенниковый, являющийся троклеартрозом, в целом они образуют сустав, пригодный для сгибания и разгибания, то есть шарнирный, или видоизмененный, шарнир усилен двумя прочными латеральными связками, которые в прямом положении предотвращают аномальные вариации в направлении отведения или приведения его оси, облегчая, с другой стороны, достаточно широкую дугу подвижности при сгибании.

На ее уровне находятся суставные концы двух самых длинных и мощных рычагов скелета, то есть бедренной и большеберцовой костей. Несмотря на это, вывихи редки, хотя он подвергается и фактически внезапным и повторяющимся травмам или использованию и злоупотреблению, по этой причине очень мало видов спорта или процессов, которые не влияют на его структуру [1, С. 67].

Как сустав, относящийся к нижней конечности, поддерживающей тело, противодействующий действию силы тяжести и предназначенный для выполнения обычных задач по нагрузке, поддержанию веса и передвижению и даже при спортивных нагрузках, он очень чувствителен к действию микротравматизма, по этой причине у него более толстый хрящ, чем у всех других суставов, он также очень богат клетками, матриксом и основным веществом.

Чтобы судить о его важности, нам нужно только наблюдать за участием колена во время ходьбы, как в постральной фазе опоры, так и в фазе ходьбы или ходьбы. Таким образом, в фазе опоры, когда пятка наносит удар, колено находится в полном разгибании, и удар принимается непосредственно на обе хрящевые конечности; микротравмы будут намного интенсивнее, если идеальные мышцы будут слабыми. В промежуточной фазе, перед переходом к толчку, завершающему фазу стойки, квадрицепсы сокращаются, чтобы удерживать колено в стабильном состоянии, оно продолжает поддерживать не только давление мышечных сил, но и вес тела. Наконец, при выполнении импульса к продвижению тела к предшествующим мышечным напряжениям необходимо добавить давление икроножных мышц, камбаловидная мышца и длинный сгибатель большого пальца стопы, основные элементы. В фазе ходьбы колено играет более важную роль и требует большей работы как в фазах ускорения, так и в фазах замедления. Ограничивающими элементами для функциональной сохранности коленного сустава являются связки, таким образом, обеспечивающие интимное и прочное соединение бедренной кости с большеберцовой костью - крестообразные связки, латеральные ведут себя как наружные лонгеты.

В спортивной медицине гибкость относится к двум различным явлениям: гибкости, которая достигается при подготовке к определенному спортивному соревнованию, которая может значительно превышать то, что считается нормальным диапазоном движений, и потерей гибкости, возникающей при травме. Гибкость является комбинированным результатом состояния мягких тканей, окружающих сустав. Конфигурация сустава может ограничивать крайности движения. Расположение связок, сухожилий, суставной капсулы и мышц также влияет на гибкость. Это связано с возрастом, полом и уровнем активности. Поддержание хорошей гибкости позволяет спортсмену соревноваться с комфортом и с минимальным риском получения травмы.

**Выводы.** В определенной степени частота острых травм может быть высокой, так как на карту поставлено все тело борца, при подготовке к соревнованиям и на одном и том же соревновании борец может получить травму, потому что он отрабатывает одни и те же приемы, приемы и навесные замки. что он применит к своему противнику, но если его физическая и умственная подготовка будет адекватной, он избежит падений и не будет форсировать изменение своей схемы движения. Хороший борец знает, как лучше всего упасть на ковер, если это не тот ваш противник превосходит вас в технике.

#### Литература:

1. Башкиров, В.Ф. Возникновение и лечение травм у спортсменов / В.Ф. Башкиров. – М.: ФиС, 1981. – 14 с.
2. Васильева, В.Е. Врачебный контроль и лечебная физкультура / В.Е. Васильева. – М.: ФиС, 1988. – 68 с.
3. Годик, М.А. Контроль тренировочных и соревновательных нагрузок / М.А. Годик. – М.: ФиС, 2003. – 154 с.

Педагогика

#### УДК 378

магистрант, методист-куратор Чуланкина Алёна Дмитриевна

Московский педагогический государственный университет (г. Москва);  
ООО «Фоксфорд» (г. Москва)

#### ДУХОВАЯ МУЗЫКА КАК ФАКТОР ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальному вопросу использования духовой музыки и инструментов в формировании патриотического воспитания учащихся и создания моральных ценностей. Звук, рожденный живым исполнением, прививает душе чувство прекрасное, воспитывает ее. Проблематика статьи отражает необходимость развития новой патриотической системы воспитания, так как Российская Федерация приняла вызовы от западного мирового сообщества. Эта система включает широкий спектр методов, которые мы можем применять во всех формах деятельности. В данной статье духовая музыка выступает проводником связи обучающихся с патриотизмом, гражданской идентичностью через моральные и духовные ценности, которые исторически рождает исключительно духовая музыка.

*Ключевые слова:* патриотическое воспитание; музыка; духовые инструменты; оркестр; музыкальная акустика; моральные ценности; уроки истории; фестивали.

*Annotation.* The article is devoted to topical issues of the use of wind music and instruments in the formation of patriotic education of pupils and the creation of moral values. This is the upbringing of the soul, instilling beauty in it. The problem field of research of the article is a reflect the need to develop a new patriotic system of education, as the Russian Federation has accepted challenges from the Western world community. This system includes a wide range of methods that we can apply in all forms of activity. In this article, wind music acts as a conductor per pupils connection with patriotism, civic identity through moral and spiritual values that historically only wind music gives birth to.

*Key words:* patriotic education; music; wind instruments; orchestra; musical acoustics; moral values; history lessons; festivals.

**Введение.** Патриотическое воспитание является важным содержанием в построении национальной духовной цивилизации, и это длительный и сложный процесс. Этот процесс должен выстраиваться на всех подсистемах общества. Начало ему положено 25 января 2023 г., когда Владимир Владимирович Путин подписал указ «О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808». Как мы видим, целей девять лет не менялась концепция. Хотя за это время произошли значимые события для нашей страны. Теперь государственная политика будет рассматриваться следующим образом: «государственная культурная политика призвана обеспечить приоритетное культурное и гуманитарное развитие как основу экономического процветания, государственного суверенитета и цивилизационной самобытности страны, укрепление общероссийской гражданской идентичности, реализуется в целях выполнения задач в области обеспечения национальной безопасности. Главным условием их реализации является формирование нравственной, социально ответственной, самостоятельно мыслящей, творческой личности, разделяющей традиционные российские духовно-нравственные ценности» [9, С. 1-2]. Предлагается теперь рассматривать культуру как российскую, а не национальную. В указе четко прослеживаются

последствия, если возникнет культурный кризис. Он может проявиться в деструктивном поведении, в углублении фальсификации исторических событий, в потере самосознания, гражданской ответственности. Чтобы все осуществить, мы предлагаем построить новую воспитательную систему с помощью музыки.

**Изложение основного материала статьи.** Современные дети редко слушают музыку, связанную с историей их страны. Многие предпочитают западные культурные мотивы. Это отдаляет современную молодёжь от их корней, не способствует развитию патриотизма.

Одна из функций, которую несут музыкальные фестивали, это повышение патриотического духа человека, гордости за свою страну:

1. Международный военно-музыкальный фестиваль «Спаская башня».
2. Международный фестиваль духовых оркестров им. В.И. Агапкина и И.А. Шатрова.
3. Фестиваль «За веру! За отчизну! За любовь!» [10].

Посещая такие мероприятия, учащиеся пропитываются патриотизмом, приобретают любовь к Отечеству и узнают много нового о культуре своей родины.

Также на уроках истории прослушивание маршей (со словами) различных эпох делает детей патриотичнее, эрудированнее, развивает эмоциональную и духовную сферу в человеке [2]. Кроме того, марши можно использовать в качестве исторических источников, так как они отражают исторический контекст, образ эпохи. Например, изучая эпоху Петра Великого, можно включить «Преображенский марш». Прослушав его, учащиеся смогут узнать об основных врагах Российской Империи, смогут выявить личностные черты Петра Алексеевича, а также – историю первого полка. «Преображенский марш» воспевае духовные нравственные ценности, которые особенно сейчас необходимы молодому поколению. «Марш Дроздовского полка» позволяет погрузить учащихся в обстановку периода Гражданской войны в России. Маршевая музыка формирует мировоззрение, расширяет кругозор, что также важно учитывать в воспитательной деятельности. Часто марши создавались на народных мотивах, например, марши С.А. Чернецкого «Вступление Красной Армии в Будапешт» и «Вступление Красной Армии в Бухарест» [7]. Перечисленные марши Великой Отечественной войны ярко передают героизм и подвиги наших солдат и их образы. Слушая их, мы учимся развивать чувства, учимся мыслить и верить. Мы знакомимся с многонациональной культурой. Всё это передаётся ученикам, прослушивающим музыкальные марши на занятиях истории. Здесь следует обратить внимание на то, что сегодня обществу недостает чего-то настоящего, что можно восполнить живой музыкой. Учащиеся придя на концерт и услышав звуки военного духового оркестра погружаются в другой мир, который позволяет воспринимать важность родины, Бога.

В приведенных примерах отведена в большей степени роль военно-музыкальной культуре. Это вполне оправданно. С одной стороны, военно-музыкальная культура обладает рядом важнейших функций для строения социума (помимо своих специфических):

1. национально-патриотическая;
2. образовательно-просветительская;
3. концертно-театральная.

С другой стороны, военно-музыкальная культура связана не только с музыкой, но и с историей. Современные педагоги пока что не уделяют этому факту пристального внимания, а зря. Носителем духовой музыки является не только классический оркестр, но и военный.

Каждый инструмент в оркестре уникален. Каждый важен. Именно поэтому важно не забывать про роль духовых инструментов. Важно подчеркнуть, что духовой оркестр не может играть музыку, которая негативно сказывается на моральных и социальных качествах людей.

Воспитание в молодом поколении любви к родине возможно через прослушивание и исполнение гимнов, народных мотивов. Каждому гражданину страны, а мы говорим о детях – о будущем нашей страны, очень важно знать гимн. Ведь отчасти это позволяет воспитать гордость за свою родину. Знание народной музыки повышает интерес к истории своей страны. С точки зрения возможностей духовой музыки, она воспринимается слушателями как нечто чистое и светлое, поэтому военная и классическая музыка часто пересекается с духовной жизнью [3].

Издrevле музыка сопровождает человека на протяжении всей его жизни: в труде, на отдыхе, в радости и в горе, в рождении и смерти. С музыкой провожали на войну солдата и с музыкой встречали его с победой. Музыка является большим культурным пластом, находясь в корнях человеческого духовного кода. Кроме того, использование музыки в образовательном процессе позволяет воспитывать в людях только нравственное начало.

В современном обществе прослеживается волна интереса к вере, к Православной Церкви, но этот интерес гораздо более многоплановый, разнородный и, очевидно, уже иной по сравнению с тем, что было пятнадцать-двадцать лет назад. Многие воспринимают Церковь как единственный или по крайней мере один из немногих стабильных социальных институтов, способных дать ответ на самые важные и животрепещущие вопросы жизни человека.

Всем известно, что основная движущая ударная сила любого оркестра – это духовые инструменты [1]. Именно их влияние мы и раскроем дальше.

Будучи учениками музыкальных школ молодые люди должны постигать моральные и духовные ценности посредством игры на музыкальных инструментах. И нет более подходящих инструментов для таких целей чем духовые. Игра на многих музыкальных инструментах возможно с помощью пальцев рук и только духовые инструменты звучат благодаря дыханию музыканта, которые «вдыхают» в них часть своей души. Прекрасные звук свирели отправляет исполнителя в густые хвойные леса. Тяжёлый звук тромбона отправляет на шумный бродвей в Нью-Йорке. Именно так инструменты воздействуют на наше сознание, помогают чувствовать великое и отправляться мыслями к далёким тёмным звёздам непостижимой Каркозы. Если в целом и в общем духовые инструменты прививают людям, которые на них играют ощущение сосредоточенности, мечтательность и много других высоких качеств. Они просто необходимы для души любого творческого человека. Во многих культурах мира исполнение музыки на духовых инструментах различно. Где-то чуть легче, где-то чуть агрессивнее, но суть всегда одна – музыка побуждает на великие дела и свершения. Духовые инструменты при всей своей красоте являются одними из самых сложных в освоении этого можно сделать вывод, что – обучение способствует воспитанию таких качеств как усидчивость, самоконтроль и дисциплина. Опытные музыканты не понаслышке знают, о том, как эти инструменты тренируют внутреннее «Я» человека [8]. Чтобы стать хорошим музыкантом, необходимо много часов провести в работе с инструментом. Ведь профессионалы и великие музыканты всегда востребованы в больших театрах, в оркестрах и в различных музыкальных проектах. Этот труд невозможно переоценить, он всегда достойно оплачивается. Хочется сказать, что музыканты, исполняющие музыкальные произведения на духовых инструментах идут к своему успеху дорогой целеустремленности и трудолюбия.

В 2023 году активно ведётся борьба властей с нежеланным творчеством, ребёнком запада. По мнению Министерства Культуры, активная пропаганда прозападных взглядов ведётся именно через музыкальные композиции и тексты в них.

Патриотическое воспитание со стороны Российского Государства возвращается в умах школьников прямо сейчас. Пение гимнов, исполнение народных мотивов – всё это направлено на прививание любви к своей родной музыке.

Как говорил В. Сухомлинский «Принимать близко к сердцу радости и горести Отечества способен лишь тот, кто не может пройти равнодушно мимо радостей и горестей отдельного человека». Музыка как раз помогает чувствовать настроение, сюжеты и культурные коды человечества. Через музыку у человека можно вызвать слёзы, радостный смех, настроить на боевой дух. Темп мелодии, её строение – всё это влияет на человека [4].

С помощью музыки можно передать идею, можно усилить решительность человека или наоборот запутать его. Музыка рождает мысли, чувства. Многие люди поддаются её влиянию.

Таким образом, всем молодым и начинающим исполнителям, которые выбрали эти непростые в освоении инструменты, но в тоже время столько прекрасные - следует понимать, что они продолжают дело многих великих артистов и музыкантов прошлых поколений. Труд подобных артистов во все времена был ценен и уважаем. Не даром сам Леонардо да Винчи отдал предпочтение прослушиванию духовых инструментов [5, С. 423-424]. Именно поэтому в известнейшем фолианте с его чертежами, был найден эскиз устройства, которое совмещало в себе флейту и орган. Если такие великие умы как художники эпохи Ренессанса отдавали предпочтение духовым инструментам, то наши современники просто обязаны ознакомиться со звучанием этих чудных инструментов.

**Выводы.** Таким образом, анализ развития духовой музыки как фактора патриотического воспитания обучающихся позволяет сделать некоторые обобщения и выводы:

1. Во-первых, духовая музыка является неотъемлемой составляющей частью нашей повседневной жизни, которой мы мало уделяем внимания.

2. Во-вторых, исследование духовой музыки как фактора патриотического воспитания является новым и актуальным направлением.

3. В-третьих, среди сложных процессов можем упомянуть восприятие музыки, обладающий особым смыслом. Музыка выступает в качестве первичного исторического источника.

4. В-четвертых, музыка способствует проникательности, духовной и душевной концентрации.

5. В-пятых, духовая музыка формирует важные духовные и моральные ценности. К становлению полноценной личности приводит удовлетворение существенных духовных потребностей обучающегося, развитие его моральных представлений, интеллекта, идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки.

6. В-шестых, слушание музыки, и это известный факт, развивает слушательские навыки, целостного, обобщенного восприятия, памяти и произвольного слухового внимания.

7. В-седьмых, необходимо пересмотреть отношение к возможностям военных духовых оркестров и к тем мероприятиям, которые они проводят.

В заключении исследования мы позволим себе сформулировать также теоретическую и практическую рекомендацию: необходимо выстраивать новую систему воспитательного процесса, учитывая современные реалии. Однако отказываться от классических инструментов не надо, необходимо посмотреть на них с обратной стороны.

#### Литература:

1. Ван, чу Хин. Исполнение и педагогика ансамбля деревянных духовых инструментов / чу Хин Ван // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Том 12. – №2. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolnenie-i-pedagogika-ansamblya-derevyannyh-duhovyh-instrumentov?ysclid=lfgmmlly1yr878307505> (дата обращения 24.02.2023)

2. Дроздова, И.А. Влияние музыки на эмоциональное состояние человека / И.А. Дроздова, Ю.В. Хайкина, К.М. Попова // The Newman in Foreign policy. – 2022. – №68 (112). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-muzyki-na-emotsionalnoe-sostoyanie-cheloveka> (дата обращения: 15.02.2023)

3. Жильцов, С.В. «Победа будет за нами!». Звуковые документы великой отечественной войны (1941-1945 гг.). Год 1941-й / С.В. Жильцов, И.Б. Макаров // вж. – 2021. – №5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pobeda-budet-za-nami-zvukovye-dokumenty-velikoy-otechestvennoy-voyny-1941-1945-gg-god-1941-y> (дата обращения: 01.03.2023)

4. Огородникова, С.Г. Музыкальное искусство и его роль в патриотическом воспитании обучающихся / С.Г. Огородникова // Педагогическая наука и практика. – 2018. – №3 (21). – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnoe-iskusstvo-i-ego-rol-v-patrioticheskom-vospitanii-obuchaschihsya> (дата обращения: 19.02.2023)

5. Осипкина, Ю.А. «Леонардо Да Винчи как великий изобретатель» / Ю.А. Осипкина, В.Е. Минеев, В.О. Ноткина // Вопросы развития современной науки и техники: Сборник трудов XVII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Томск, 2020. – С. 423-424

6. Тутунов, В.И. История военной музыки России: учеб. для студентов учеб. заведений по специальности 051100 «Дирижирование» (История исполн. искусства) / В.И. Тутунов; под общ. ред. Е.С. Аксенова. – Москва.: Музыка, 2005. – 489 с.

7. Тютюнникова, Т.Э. Видеть музыку и танцевать стихи. Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т.Э. Тютюнникова. – М.: Стереотип. – 2022. – 264 с.

8. Указ Президента РФ от 25 января 2023 г. № 35 «О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808». – [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202301250004?index=0&rangeSize=1> (дата обращения 10.03.2023)

9. Федотова, Ю.В. Музыкальный фестиваль как опыт сохранения культурной памяти народа (реконструкция уральских музыкальных фестивалей конца 30-х - начала 70-х гг. хх в.) / Ю.В. Федотова, А.С. Федотов // Вестн. Том. гос. ун-та. Культурология и искусствоведение. – 2021. – №43. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/muzykalnyy-festival-kak-opyt-sohraneniya-kulturnoy-pamyati-naroda-rekonstruktsiya-uralских-muzykalnyh-festivalей-kontsa-30-h> (дата обращения: 01.03.2023)

УДК378.2

**магистрант кафедры изобразительного искусства Шаленая Анна Юрьевна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск);  
**кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

### ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

*Аннотация.* Виртуальное общение из разряда дополнительных коммуникативных возможностей перерастает в ведущее, человек перестраивает свое поведение, жизненный уклад, личные качества, потребности. Погруженность в виртуальность ведет к разрыву социальных связей, неопределенности ценностно-смыслового существования, снижению эмоциональной и когнитивной сфер человека. Негативная тенденция проявляется у людей всех возрастных групп: от раннего школьного до среднего и пожилого возраста. В контексте происходящих изменений в обществе и системе образования в частности, следует подвергнуть особому вниманию и существенной корректировке приоритетность эстетического воспитания подрастающего поколения. В качестве решения проблемы исследователи предлагают универсальное средство – занятия изобразительным творчеством. В творчестве подросток познает мир, в процессе рисования, самовыражаясь – познает себя. Импровизируя и экспериментируя в процессе творчества, подросток активизирует все свои психологические функции и мыслительные процессы, постигая методы и приемы рисования, обогащает арсенал своих возможностей, следовательно, самосовершенствуется. Получая удовлетворение от художественной деятельности, у подростка формируется потребность в художественном творчестве, а значит, потребность в самосовершенствовании становится частью его личности, ее культурно-нравственной ценностью. Акварельная живопись доступная и достаточно сложная техника. Но применение дополнительных материалов при рисовании акварелью помогает даже не опытному, начинающему «художнику» достичь желаемого результата, а в случайном эффекте увидеть вариативность развития и художественного решения мотива. Важно чтобы ребенок при приложении усилий и стараний получал опыт успешных дел и реализовывал свои задумки. В этом плане акварель, с ее выразительными возможностями и наглядностью достижения результата – незаменима. Успех, на первый взгляд незначительный, дает ребенку уверенность в своих силах.

*Ключевые слова:* творческое самовыражение, формирование личности подростка, смешанная техника рисования акварелью.

*Annotation.* Virtual communication from the category of additional communicative opportunities develops into a leading one, a person rebuilds his behavior, lifestyle, personal qualities, needs. Immersion in virtuality leads to a rupture of social ties, uncertainty of value-semantic existence, a decrease in the emotional and cognitive spheres of a person. The negative trend is manifested in people of all age groups: from early school age to middle and elderly age. In the context of the ongoing changes in society and the education system in particular, the priority of aesthetic education of the younger generation should be subjected to special attention and substantial adjustment. As a solution to the problem, researchers offer a universal means – visual arts classes. In creativity, a teenager learns about the world, in the process of drawing, expressing himself, he learns about himself. Improvising and experimenting in the process of creativity, a teenager activates all his psychological functions and thought processes, comprehending the methods and techniques of drawing, enriches the arsenal of his capabilities, therefore, he improves himself. Getting satisfaction from artistic activity, a teenager develops a need for artistic creativity, which means that the need for self-improvement becomes part of his personality, its cultural and moral value. Watercolor painting is an affordable and rather complex technique. But the use of additional materials when drawing with watercolor helps not even an experienced, novice «artist» to achieve the desired result, but to see the variability of the development and artistic solution of the motif in a random effect. It is important that the child, with the application of efforts and efforts, gets the experience of successful cases and implements his ideas. In this regard, watercolor, with its expressive capabilities and the visibility of achieving the result, is irreplaceable. Success, at first glance insignificant, gives the child confidence in his abilities.

*Key words:* creative self-expression, formation of a teenager's personality, mixed watercolor painting technique.

**Введение.** Творческое осмысление действительности – один из активных способов познания человеком мира, его преобразования. Развитие цифровых технологий привело к масштабным изменениям в жизнедеятельности и социальном поведении людей. Непосредственное общение вытесняется виртуальным и текстовым контентом в социальных сетях и видеоконференцсвязи. Человек сужает круг общения до конкретного потребителя, получая обратную связь в форме условно-коммуникативной функции – «like» или текстового комментария. Виртуальное общение из разряда дополнительных коммуникативных возможностей перерастает в ведущее, человек перестраивает свое поведение, жизненный уклад, постепенно и непосредственно, порой незаметно для себя меняет свои личные качества и потребности, влияющие на психические процессы. Тенденция проявляется у людей всех возрастных групп: от раннего школьного до среднего и пожилого возраста. В виду существенных наглядных изменений подрастающее поколение называют цифровым, интернет-поколением, поколением Z [6, С. 99].

Актуальность вопроса результативности самовыражения и формирования личности подростка исходит из противоречий, возникающих от необходимости эстетического, нравственного, духовного воспитания ребенка. Данные задачи успешно могут решаться на дисциплинах эстетического цикла в общеобразовательных и художественных школах. Как правило, учащиеся (а преимущественно, их родители) считают важными и значимыми творческие занятия эстетической направленности, от которых зависят результаты выпускных экзаменов [1, С. 198].

**Изложение основного материала статьи.** Тенденция приоритетного выбора траектории развития ребенка, его погруженность в виртуальное общение, в том числе и со сверстниками, согласно мониторинговым психолого-педагогическим исследованиям неуклонно ведет к разрыву социальных связей, неопределенности ценностно-смыслового существования, снижению эмоциональной и когнитивной сфер человека. Исследователи отмечают что переход на мессенджеры вместо реального общения ведет к изменениям в содержании самого общения и структуре социальных контактов [6, С. 99]. У современных детей, подростков фиксируются случаи возникновения аутизма из-за чрезмерной увлеченности интернетом, получает распространение синдром дефицита внимания, гиперактивности и зависимости подрастающего поколения от компьютерных игр [9, С. 92].

Исследователи-педагоги Е.А. Истомина, Е.В. Савонова отмечают, что особенности современных подростков выражаются в неумении социально взаимодействовать как друг с другом, так и с обществом, в инфантилизме, прокрастинации, наличии слабых волевых качеств [5, С. 172].

В качестве решения проблемы, в контексте происходящих изменений в обществе и системе образования, в частности, следует подвергнуть особому вниманию и существенной корректировке приоритетность эстетического воспитания подрастающего поколения [4, С. 14]. В качестве приоритетной исследователи ставят задачи по формированию у подрастающего поколения именно художественных интересов, при непосредственном осуществлении ими изобразительной и творческой деятельности.

Отметим, что отображение человеком значимой для него информации проходит через формы свободного самовыражения: через письменную и устную речь, через собственные поступки, через внешнее восприятие впечатлений и слов (узнавание своего, значимого), через свободный рисунок к которому зачастую обращаются подростки. Таким образом не маловажное значение в формировании личности подростка имеет творческое, креативное самовыражение.

Изобразительное искусство всегда было универсальным средством и способом нравственного, интеллектуального и духовного становления подрастающего поколения. Погружаясь в творчество человек познает мир в процессе рисования, самовыражаясь он познает себя. Импровизируя и экспериментируя в процессе изобразительного творчества, незаметно для себя подросток активизирует психологические функции и мыслительные процессы, постигая методы и приемы рисования тем самым обогащает арсенал своих возможностей, следовательно, самосовершенствуется. Получая удовлетворение от художественной деятельности, у ребенка формируется потребность в художественном творчестве, а значит, потребность в самосовершенствовании становится частью его личности, ее культурно-нравственной ценностью. На способность мыслить креативно влияют как внутренние факторы: знание предмета, любознательность, уверенность в своих силах, нацеленность на достижение результата, мотивирующая составляющая, так и внешние благоприятные условия [7].

Между тем, творческое самовыражение подростка определяется не только образными представлениями и желанием передать их в рисунках, но и тем насколько он владеет средствами и приемами изображения. Еще древнегреческие учителя-воспитатели Апполодор, Поликет, Полигност замечали, что хорошо рисующие дети логичнее других рассуждают, они больше замечают, внимательнее слушают и больше слышат [3, С. 84]. И если рассматривать занятия искусством в контексте способа налаживания контакта с миром, с социумом и с собой, а также через призму возможностей самосовершенствования ребенка и создания его личности, то адекватно предложить самую доступную и в тоже время достаточно сложную технику искусства – акварельную живопись. Сложность техники акварели очень важный аспект – только преодолевая сложности и достигая в процессе деятельности положительных результатов, человек получает истинное ощущение радости и роста.

Искусство акварели по праву считается одной из главных живописных техник никогда не терявшей своей популярности. В процессе генезиса и под влиянием новых технологий классическая акварель прирастала способами выполнения и изобразительно-выразительными средствами. Несомненно, в настоящее время акварель продолжает «осваивать» новые формы применения, расширять возможности использования.

Классическая акварель достаточно консервативна, требует глубокого изучения и длительности освоения. Как правило, ею владеют специалисты, её преподают в рамках художественно-профессионального дополнительного, среднего профессионального и профессионального образования. Высокохудожественные произведения в технике акварели служат своего рода эталоном мастерства автора и ориентиром для роста, не только художникам, но и тем, кто стремится совершенствоваться в этой технике.

Благодаря новым материалам и совместимости их использования, акварель расширила арсенал выразительных средств. Акварельные работы, выполненные в смешанной технике, имеют неповторимые визуальные эффекты. Акварельный скетчинг, зентангл, дудлинг очень популярны среди подростков, увлекающихся данной техникой.

В смешанной технике акварели художники применяют не только живописный материал – гуашь, но и графические: линеры, акварельные карандаши, пастель, тушь. Помимо этого, используют инструменты и материалы для получения различных художественно-декоративных эффектов, к примеру, соль, карбамид, пищевую пленку, скотчанную бумагу, маскирующие жидкости, ажурные салфетки и фактурные ткани, мастихин и другие средства. Применение дополнительных материалов при рисовании акварелью помогает даже не опытному, начинающему «художнику» достичь желаемого результата в работе, а в случайном эффекте увидеть вариативность и неповторимое художественное решение и возможное развитие мотива и замысла. [10, С. 113]

Очень важно чтобы ребенок при приложении определенных усилий и стараний получал опыт успешных дел и реализовывал свои задумки. В этом плане акварель, с ее выразительными возможностями и наглядностью достижения результата – незаменима. Успех, на первый взгляд незначительный, однако дает ребенку уверенность в своих возможностях и побуждает позитивное желание рисовать. Постепенно погружаясь в мир творчества, подросток пополняет «копилку» своих достижений.

Авторами статьи был проведен опрос лиц в возрасте от 40 лет и старше работающих в различных областях на тему: «помнят ли они свой детский рисунок, который, по их мнению, или откликом других людей был красивым?». По результатам опроса установлено, что 83% респондентов помнят рисунок и что конкретно было изображено на нем, а также какими материалами он был выполнен. Также респонденты описали свое состояние радости от достигнутого ими результата, 34% от общего числа опрошенных вспомнили при каких обстоятельствах, кто и как похвалил их за красивый рисунок [8]. Результаты исследования говорят о том, что творчество особенно в детском возрасте и успех от достижения результата оставляет неизгладимый след в памяти человека на всю его жизнь.

**Выводы.** Учитывая вышеизложенное, авторы статьи пришли к следующим выводам о необходимости решения проблемных аспектов, связанных с особенностями современных подростков, выражающихся в необходимости концентрации внимания на творческом развитии молодого поколения, в частности посредством акварельной живописи с применением дополнительных материалов. Смешанная техника представлена преимущественной по нескольким направлениям. Так своей многогранностью способов изображения и вариативностью результатов при дополнении и комбинации различных материалов, даже при отсутствии необходимых изобразительных умений, позволит подростку выполнить выразительные и не тривиальные работы, а также воплотить самобытно и новаторски задуманные им образы.

Применение смешанной техники в акварели в процессе творчества способствует:

- развитию воображения и полёту фантазии ребенка;
- эффекту медитативности – снятию эмоционального напряжения и дискомфорта от отсутствия изобразительных навыков;
- формированию уверенности в своих возможностях;
- наглядному проявлению/выражению мыслей;
- побуждению к творческим поискам и решениям.



В части психолого-педагогических и социальных контекстов поставленной в статье проблемы, при реализации занятий с подростками акварелью с применением дополнительных материалов, в целях достижения индивидуально-значимых результатов способствует:

- устранению проблемы в живом общении и социальном взаимодействии;
- борьбе с подростковой инфантильностью и прокрастинацией;
- усилению волевых качеств подростка при достижении результата;
- отвлечению от интернета, социальных сетей, влияния компьютерных игр;
- переходу от трансактивной памяти к когнитивному мышлению;
- формированию самостоятельности выбора усвоенных знаний и умений, осуществлению их комбинирования и переноса из одного вида деятельности в другой.

Каждый этап освоения смешанной техники в акварели предполагает активизацию различных способов общения с искусством, с миром, с собой. Поскольку искусство является той средой, которая влияет на сознание подростка, его воспитание, формирование волевых качеств и становление его как личности, следует активно использовать возможности акварельной живописи. Ведущим методом самопознания и общения в данном случае выступает творчество подростка, его созидательная деятельность.

Крылатая фраза Л.А. Буровкиной имеет острую актуальность: «уровень образования, культуры и искусства является показателем, своеобразной лакмусовой бумагой здоровья нации» [2, С. 10]. К сказанному дополним, что индивидуальная включенность ребенка в данные процессы является гарантом, что у этой нации есть будущее.

#### **Литература:**

1. Буровкина, Л.А. Региональный компонент художественного образования учащихся в развитии концепции государственной национальной политики / Л.А. Буровкина // Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. – М.: Компания Спутник+, 2008. – С. 198-200
2. Буровкина, Л.А. К вопросу о приобщении обучающихся к народной художественной культуре в учреждениях дополнительного образования / Л.А. Буровкина // Вестник МГОУ: серия Педагогика. – М.: Изд-во МГОУ, 2016. – №3 – С. 8-15
3. Виппер, Б.Р. Искусство Древней Греции / Б.Р. Виппер. – Изд-во В. Шевчук, 2017. – 560 с.
4. Дарчиева, А.Т. Формирование художественных интересов подростков в процессе изобразительно-творческой деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дарчиева Алена Тимофеевна. – Владикавказ, 2007. – 23 с.
5. Истомина, Е.А. Психологический портрет цифрового поколения / Е.А. Истомина, Е.В. Савонова // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Екатеринбург: Издательство РГПУ, 2019. – С. 171-174
6. Ксенда, О.Г. Особенности внимания современных подростков / О.Г. Ксенда // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. – Минск: Изд-во БГУ, 2020. – № 2. – С 98-107
7. Макарова, И. Креативное самовыражение. Телекоммуникационный проект. Вербализация / И. Макарова // URL: <https://www.calameo.com/read/006030540fca8f51507b3> (дата обращения: 26.03.2023)
8. Павленкович, О.Б. Формирование художественно-образного мышления у учащихся на занятиях по изобразительному искусству в учреждении дополнительного образования / О.Б. Павленкович, Л.Ю. Смолянская // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 68. – Ч. 3. – С. 411.
9. Праслов, М.С. Психологические особенности представителей цифрового поколения / М.С. Праслов // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – № 3 (3). – С. 92-97
10. Шаленая, А.Ю. Сочетание акварели и линера как современный прием в смешанной акварельной технике / А.Ю. Шаленая, О.Б. Павленкович // Актуальные проблемы и перспективы развития художественно-педагогического и профессионально-художественного образования в отечественной и зарубежной практике. – Сборник научных трудов. – Вып. 6. – Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2023. – С. 112-114

**Pedagogy**

**UDC 378.005**

**candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor Shakhmayeva Ksenia Evgenievna**

Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk);

**candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor Gasanenko Elena Alexandrovna**

Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk);

**candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor Lukina Oksana Anatolievna**

Nosov Magnitogorsk State Technical University (Magnitogorsk)

### **DIAGNOSTIC TOOLS OF TEAM ROLES STUDY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS' READINESS FOR TEAMWORK**

*Annotation.* The purpose of this article is to substantiate and describe the pedagogical condition - diagnostic tools of team roles study in a group as a condition for the formation of the construction specialties students' readiness for teamwork, which ensures the readiness formation for teamwork and the effective work of construction specialties students within the educational process. The authors analyzed such concepts as "condition" and "pedagogical condition", identified and analyzed the pedagogical condition, which effectively influences the formation of construction specialties students' readiness for team work. The article provides a detailed description of diagnostic tools for studying the personal qualities of students, team roles and interpersonal relationships in a group, reveals the meaning of the condition and content. The choice of this pedagogical condition is connected, first of all, with the fact that the introduction of diagnostic tools into the educational process will allow not only to get an idea of the student group, but also to assess the nature of the construction specialties students' abilities development, necessary for the readiness formation of teamwork.

*Key words:* teamwork, construction specialties students, pedagogical condition, readiness to work in a team, student group, diagnostic tools.

*Аннотация.* Целью данной статьи является обоснование и описание педагогического условия – овладение студентами строительных специальностей диагностическим инструментарием по изучению командных ролей в группе, обеспечивающее формирование готовности к командной работе и эффективную работу студентов строительных специальностей в рамках учебного процесса. Авторами проанализированы такие понятия как «условие» и «педагогическое условие», обозначено и проанализировано педагогическое условие, которое эффективно влияет на формирование

готовности к командной работе студентов строительных специальностей. В статье приведено подробное описание диагностического инструментария по изучению личностных качеств студентов, командных ролей и межличностных отношений в группе, раскрыт смысл условия и содержание. Выбор данного педагогического условия связан, прежде всего, с тем, что введение в образовательный процесс диагностического инструментария позволит не только получить представление о студенческой группе, но и оценить характер динамики развития способностей студентов строительных, необходимых для формирования готовности к командной работе.

*Ключевые слова:* командная работа, студенты строительных специальностей, педагогическое условие, готовность к работе в команде, студенческая группа, средства диагностики.

**Introduction.** In modern society, there is a high need for young competitive personnel who are fluent in both professional competencies and communicative and personal qualities that are necessary in the labor market to perform production tasks. At the moment, in modern industrial society, when various projects and design technologies are being actively introduced, specialists who are able to work highly efficiently as part of various creative teams are becoming more in demand. The solution of the stated issues on the training of such personnel is inextricably linked with the search for new directions for restructuring the higher education system, including the active introduction of team building technologies, flexible methods and forms of teamwork into the process of professional training of students. An analysis of the scientific literature on the issues of team building technology and team development, teamwork and team building trainings revealed the fact that in most cases the works of scientists are devoted to the successful organization of business teams and the interaction of employees in the business community.

**Materials and Methods.** The bachelor's curricula for today provide for and implement the discipline "Technology of team building and self-development", aimed at obtaining knowledge by students of a technical university about the principles of creating a team, the conditions for successful teamwork. This short course allows students to pay attention to the significance of this problem, while university graduates for the most part do not have the skills and competencies to identify and develop their personal potential in a team. In technical universities, there is not enough methodological material for students and teachers to develop the skills and abilities to work effectively in a team and create a favorable developmental environment for its members. These provisions actualize the problem under consideration at the scientific and methodological level.

The indicated circumstances made it possible to formulate an urgent research problem: what is the pedagogical condition for the formation of readiness for team work of students of construction specialties in the process of professional training? Since the concept of "condition" is a general scientific one, let us consider its interpretation in pedagogy. A number of scientists understand a pedagogical condition as a set of causes, circumstances, any objects that affect the development, upbringing and training of a person, and this influence can accelerate or slow down the processes of development, upbringing and training, as well as affect their dynamics and final results. Conditions aimed at solving problems that arise in the implementation of a holistic pedagogical process are called pedagogical. A.I. Nine defines pedagogical conditions as a set of objective possibilities, content, forms, methods, pedagogical techniques and the material and spatial environment aimed at solving the tasks set in the study [4]. V.I. Andreev considers pedagogical conditions as a complex, which includes content, teaching methods, organizational forms of training and education [1].

Scientists determine pedagogical conditions as components of the pedagogical system. For example it is determined as a component of the pedagogical system that reflects a combination of internal (ensuring the development of the personal aspect of the subjects of the educational process) and external (contributing to the implementation of the procedural aspect of the system) elements that ensure its effective functioning and further development or as the content characteristic of one of the pedagogical system components, which is the content, organizational forms, teaching aids and the nature of the relationship between the participants in the pedagogical process [10].

Thus, we consider pedagogical conditions as an active component of the system that underlies the pedagogical process, ensuring the achievement of specific goals. This component influences the personal and procedural aspect of this system, ensures its effective functioning and reveals the list of possibilities of the educational and material-spatial environment. Pedagogical conditions are internal and external circumstances consciously created in the educational process, the implementation of which ensures the most effective course of this process. Moreover, we associate the internal circumstances with the conditionality of the successful implementation of the identified pedagogical conditions with the abilities, professional motivation, and the capabilities of the students themselves, and the external ones with the pedagogical skill of the teacher. Let us characterize the pedagogical condition: students of construction specialties mastering diagnostic tools for studying team roles in a group. The methodological basis of the pedagogical condition – students' mastery of diagnostic tools for studying their personal qualities, team roles and interpersonal relationships in a group – is an axiological approach and interactive approach and principles of personal responsibility and coordination of actions. In addition, the introduction of this pedagogical condition will allow choosing the most effective teaching methods, means of pedagogical influence on students to increase the effectiveness of their teamwork, and adjust the roles of team members. To reveal the essence of the pedagogical condition, let us clarify what we mean by diagnostics and identify its features in the context of our study. In the encyclopedic dictionary, diagnostics is a set of monitoring and evaluation methods aimed at solving the problems of optimizing the educational process, differentiating students, as well as improving educational programs and methods of pedagogical influence.

In our study, the diagnostics of the process of readiness formation for teamwork of construction specialties students includes a set of continuous observation, study, analysis, control and adjustment for more effective and high-quality training of bachelors. Teamwork presupposes the presence of certain knowledge, characteristic features of the teacher and students, which they must systematically evaluate in the process of this activity. The object of diagnostics in our study is the interaction of university students in the educational process, their collective activity, attitude towards each other and behavior, as well as their individual and personal properties and patterns of formation [8].

The subject of diagnostics are the states, properties and characteristics of students and the educational process. Since the purpose of diagnostics is to provide an effective informational reflection of the level of readiness of students for teamwork at different stages of the existence of teams, it should be carried out in three stages.

1. The introductory stage is held during the formation of the team. At this stage, some stiffness of students is traced due to little or no experience in a team. Therefore, at the introductory stage of diagnostics, it is necessary to convey to students the values of teamwork, its distinctive features from work in a group, to find out the attitude of students to such a form of interaction as teamwork, and the level of students' readiness for it. Through diagnostics, students should identify the level of development of personal qualities that they need for teamwork, find out what interpersonal relationships are in a student group, and also through research, determine what role positions a student can occupy in a team, bringing her maximum benefit in work.

2. Main stage. On it, the students are united into teams, taking into account the data obtained at the first stage. The rate of improvement of teamwork is fixed, strengths and weaknesses in the work of the presented teams are determined, teamwork is

corrected, and the contribution of each team member is evaluated to achieve results in activities. The nature of changes in the team qualities of students in the process of work is determined, and their correction is carried out.

3. Final stage. It diagnoses the achieved level of readiness of students for team work in general, reveals the dynamics of individual growth of team qualities, skills and abilities of each student. The composition of the teams is being adjusted taking into account the experience gained in team interaction.

Based on the content of each stage of diagnostics, we summarize the tasks that will be solved by introducing the condition: determination of the initial level of readiness of students of a technical university for teamwork; carrying out developmental and corrective work on the readiness for teamwork of students; assessment and self-assessment of the dynamics of development of the level of readiness for teamwork among students.

Describing the process of team building, it should be said that it is a synthesis of two complementary processes: first, the formation of a team occurs by itself through natural intragroup interaction; secondly, with the help of a planned and systematic intervention, during the team building of the researcher, who sets the direction and pace of the development of the team. Taking as a basis the normative model of team building, we will describe this process in relation to a student group and single out the stages of team building: initial, formative and reflexive. At the initial stage of team building, the team is recruited, its size and composition are determined, the mental abilities of students, their personality traits, and value orientations of potential team members are diagnosed. At the same stage, an in-depth acquaintance of the team members takes place. Since at the time of the formation of the team, all members of the student group formally know each other, their task is to refresh and deepen their understanding of each other, this will help establish the necessary level of trust among the members of the future team. At the initial stage of team building, students identify the goals of creating a team, develop and establish certain rules and norms for the successful organization and activities of the team, stipulate the rights and obligations of team members, develop team attributes – name, motto, etc.

At the formative stage of team building, a common vision of the team members is developed, the views and positions of the team members are coordinated, a teamwork strategy is determined, which is the main fundamental moment for the further successful activity of the student team. At the same stage, the place of each student in the team is determined. The team roles of the participants are distributed, the team leader is revealed, the team play is held. With the help of a teacher in an organized student team, a common goal is formed, a common vision for achieving this goal. A plan is drawn up and agreed upon – a schedule for the implementation of the planned work, resources and responsibility are distributed, the planned and planned work is carried out [9].

At the reflexive stage of team building, team members evaluate the effectiveness of the work done by the team. The performance of specific tasks, the strengths and weaknesses of their teamwork are analyzed. Students make a decision to correct the composition of the team or change team roles in order to increase the productivity of its activities. The team plans new steps to fulfill the tasks assigned to it, taking into account the adjustments made at the reflexive stage.

There are a number of classifications of roles in a team proposed by foreign and Russian scientists. We consider that each team member has his/her own team role, his/her own optimal place where he feels harmonious and where he can bring maximum benefit to the team. A team role is not a separate character trait or feature of an activity, but a type of student behavior in interaction with other students. It is not necessary for each team member to have one team role, most likely they will combine several functions, playing two or three roles at once. Each student takes his optimal place in the training team, only in this case a balance will be maintained between what a person wants and can give to this team. The most important team role is that of a leader, since organizing an effective team begins with the preparation or identification of a leader who is confident in his abilities.

Leadership abilities include: 1) the ability to correctly determine the vector of the team's activities and convince all team members of unprecedented success; 2) the ability to create partnerships, focus on activities and results; 3) the ability to take responsibility for the implementation of the goals; 4) the ability to convey the concept of work to the team and be able to delegate authority to its members; 5) the ability to satisfy the interests of team members, to involve them in the work, and also to explain to each of his specific functions; 6) the ability to coordinate the activities of the team without focusing on details; 7) the ability to develop a work strategy; 8) the ability to inspire team members; 9) the desire to learn and improve oneself as a specialist.

In a student team, the role of a leader should not be assigned to any one student throughout the entire period of its work, since everyone needs to try and master various team roles in order to eventually become a versatile specialist and a universal team player. As the team develops, the leader's functions change: from a mentor to a specialist in organizing the process of interaction between participants. When performing diagnostics, it is important to use a variety of methods to penetrate into the essence of the formation of students' readiness for teamwork. As such, methods of observation, survey (conversation), sociometry, testing can be used. Let us describe the features of these methods [7].

The observation method is often used in diagnostics. This method is based on fixing quantitative and qualitative changes in the object under study and their subsequent processing. Observation is carried out according to a special plan, all observed facts (coinciding or not coinciding with the research hypothesis) are recorded according to a well-thought-out system. Subsequently, a theoretical analysis of the obtained facts is carried out. In our study, observation will be carried out over the process of forming students' readiness for teamwork, their behavior in this type of activity and the development of qualities in them that contribute to team building. We note the requirements, positive aspects and disadvantages of using the observation method in the implementation of the pedagogical condition for the formation of the readiness of students of a technical university for team work. When implementing the condition, it is important to apply included observation, in which the teacher-observer is a participant in the process of formation of students' readiness for teamwork under study and is in direct contact with the students being studied.

**Conclusion.** Each team member has his/her own team role, his/her own optimal place where he/she feels harmonious and where he/she can bring maximum benefit to the team. The team role is not a separate character trait or feature of activity, but a type of student behavior in interaction with other students. When organizing a learning team, it is important to combine students with different personal characteristics in order to combine different team roles in it. Each team member can combine several roles and perform several functions at the same time.

The described pedagogical condition is necessary in the matter of formation of students' readiness for team work. It allows students of construction specialties to get an idea about a group of students, gain knowledge about teamwork, understand its purpose and significance for professional activities, determine personal potential in a team, realize their abilities to implement certain team roles and rules, but is not able to form team behavior and they have teamwork experience.

#### **Литература:**

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
2. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1981. – 369 с.
3. Бoryткo, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Бoryткo; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 288 с.
4. Ивлев, А.В. Условия и методика развития у студентов навыков работы в команде: учеб. пособие / А.В. Ивлев, Л.И. Савва. – Магнитогорск: МаГУ, 2006. – 58 с.

5. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «Педагогические условия»: сущность, классификация / Н.В. Ипполитова, Н.А. Стерхова // *Generaland Professional Education*. – 2012. – №1. – С. 8-14
6. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // *Педагогика*. – 1995. – № 5. – С. 44-49
7. 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
8. Шахмаева, К.Е. Введение педагогической диагностики, как условие организации командной работы студентов вуза / К.Е. Шахмаева, Л.И. Савва, А.Л. Солдатченко, Е.С. Щанкин // *Успехи современной науки и образования*. – 2017. – Т. 1. – № 4. – С. 87-90
9. Gasanenko E.A. The problems of forming tolerant communicative behavior in higher education / E.A. Gasanenko // *Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы 80-й международной научно-технической конференции. Магнитогорск*. – 2022. – С. 356.
10. Shakhmaeva, K.E. Construction specialties students' readiness to work in a team as a professional image basic component / K.E. Shakhmaeva, E.A. Gasanenko, A.V. Varabash // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2022. – № 75-4. – С. 322-324

**Педагогика**

**УДК 37.09**

**ассистент Шилова Нина Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

*Аннотация.* В настоящее время обучение иностранному языку тесно связано с использованием современных методов обучения, способствующих подготовке учащихся к межкультурной коммуникации. Учащийся должен с пассивного объекта обучения стать его активным субъектом, который самостоятельно владеет знаниями и решает познавательные проблемы. Решение данных задач невозможно без вариативности образовательных процессов, в связи с этим появляются различные инновационные педагогические технологии, которые требуют глубокого научного и практического осмысления. Актуальность данной темы заключается в том, что чат-боты могут значительно улучшить эффективность обучения, предоставляя возможность практиковать язык в любое время и в любом месте. Цель данной статьи состояла в том, чтобы посредством теоретического обзора обратить внимание на преимущества внедрения чат-ботов при изучении иностранного. Особое внимание автор уделяет этапам работы с чат-ботами, преимуществам использования их в учебном процессе, а также недостаткам. В заключении автор приходит к выводу, использование чат-ботов в учебном процессе является актуальным и перспективным направлением развития образования. Они позволяют сделать учебный процесс более доступным, интересным и эффективным для студентов. Использование чат-ботов при изучении иностранных языков может значительно ускорить процесс обучения, сделать его более интерактивным и увлекательным, а также помочь студентам в решении задач, объяснении теории и проверке знаний.

*Ключевые слова:* чат-бот, программа, иностранный язык, мотивация, этапы работы, преимущества, недостатки.

*Annotation.* Currently, teaching a foreign language is closely connected with the use of modern teaching methods that help prepare students for intercultural communication. A student should become an active subject from a passive object of learning, who independently possesses knowledge and solves cognitive problems. The solution of these problems is impossible without the variability of educational processes, in connection with this, various innovative pedagogical technologies appear that require deep scientific and practical understanding. The relevance of this topic lies in the fact that chatbots can significantly improve the effectiveness of learning by providing the opportunity to practice the language at any time and anywhere. The purpose of this article was to draw attention through a theoretical review to the advantages of introducing chatbots when learning a foreign language. The author pays special attention to the stages of working with chatbots, the advantages of using them in the educational process, as well as disadvantages. In conclusion, the author comes to the conclusion that the use of chatbots in the educational process is an urgent and promising direction for the development of education. They make the learning process more accessible, interesting and effective for students. The use of chatbots when learning foreign languages can significantly speed up the learning process, make it more interactive and exciting, as well as help students solve problems, explain theory and test knowledge.

*Key words:* Chatbot, program, foreign language, motivation, stages of work, advantages, disadvantages.

**Введение.** В настоящее время обучение иностранному языку тесно связано с использованием современных методов обучения, способствующих подготовке учащихся к межкультурной коммуникации. Учащийся должен с пассивного объекта обучения стать его активным субъектом, который самостоятельно владеет знаниями и решает познавательные проблемы. Использование проектного метода обучения на занятиях по иностранному языку в учреждениях образования получает все большее распространение [10, С. 274-275].

**Изложение основного материала статьи.** Чат-бот – это программа, которая имитирует разговор с человеком через текстовые сообщения. Она может быть написана на любом языке программирования и использоваться для различных целей, включая коммуникацию с клиентами, автоматизацию бизнес-процессов и обучение пользователей.

История введения чат-ботов в учебный процесс началась несколько лет назад, когда технологии искусственного интеллекта стали достаточно развитыми для создания умных программ, которые могли бы помочь студентам в изучении иностранных языков [6].

Одним из первых университетов, который начал использовать чат-ботов в учебном процессе, был Массачусетский технологический институт (MIT) в США. В 2015 году они запустили проект под названием «Jill Watson», который представлял собой чат-бота, способного отвечать на вопросы студентов и помогать им в выполнении заданий.

В России чат-боты начали появляться в учебном процессе немного позже. Один из первых проектов был запущен в 2017 году на базе Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. Это был чат-бот «Миша», который помогал студентам в изучении английского языка. Он предлагал различные упражнения и задания, а также мог корректировать ошибки и давать обратную связь [7].

С тех пор чат-боты стали все более популярными в учебном процессе. Сегодня они используются не только в университетах, но и в школах и онлайн-курсах. Каждый год появляются новые проекты и разработки, которые помогают студентам в изучении иностранных языков и делают учебный процесс более интересным и эффективным.

Цели использования чат-ботов в учебном процессе при изучении иностранных языков могут быть различными. Они могут помочь студентам:

- ускорить процесс обучения и повысить его эффективность;
- сделать изучение языка более интерактивным и увлекательным;
- снизить затраты на дополнительные курсы и уроки;
- учить новые слова, фразы, грамматические конструкции и правила;
- подготовиться к экзаменам по иностранным языкам;
- понимать культуру и историю стран, говорящих на иностранных языках;
- изучать иностранный язык индивидуально, настроенные на их уровень и потребности;
- повысить уровень знаний и навыков студентов в области иностранных языков;
- улучшить навыки общения на иностранном языке и повысить уверенность в себе при общении с носителями языка.

В целом, использование чат-ботов при изучении иностранных языков может быть очень полезным для студентов, помогая им достичь своих учебных целей более быстро и эффективно.

Функциональность чат-ботов при изучении иностранных языков может быть разнообразной. Они могут предоставлять студентам возможность:

- получать персонализированные уроки и задания на основе их уровня знаний и потребностей;
- общаться с носителями языка для практики устной речи и улучшения произношения;
- получать обратную связь и корректировку ошибок;
- использовать игры и викторины для запоминания новых слов и фраз;
- изучать культуру и историю стран, говорящих на иностранных языках, через интерактивные задания и игры;
- подготавливаться к экзаменам по иностранным языкам через тесты и упражнения.

Чат-боты для изучения иностранных языков могут быть разделены на несколько типов и видов в зависимости от их функциональности и целей использования. Некоторые из них:

*Чат-боты для изучения грамматики и лексики.* Эти боты помогают студентам учить новые слова, фразы, грамматические конструкции и правила. Они могут предлагать упражнения на запоминание и практику, а также давать обратную связь на ошибки.

*Чат-боты для разговорной практики.* Эти боты помогают студентам улучшить свои навыки общения на иностранном языке. Они могут имитировать разговор с носителем языка, задавать вопросы, предлагать темы для обсуждения и давать обратную связь на произношение и грамматику.

*Чат-боты для подготовки к экзаменам.* Эти боты помогают студентам подготовиться к экзаменам по иностранным языкам. Они могут предлагать тесты и упражнения, а также давать обратную связь на ошибки и слабые места.

*Чат-боты для изучения культуры и истории.* Эти боты помогают студентам понимать культуру и историю стран, говорящих на иностранных языках. Они могут предлагать интересные факты, видео и аудио материалы, а также задавать вопросы для проверки знаний.

*Чат-боты для индивидуального обучения.* Эти боты помогают студентам изучать иностранный язык индивидуально, настроенные на их уровень и потребности. Они могут предлагать персональные упражнения, задания и обратную связь на прогресс.

Таким образом, чат-боты для изучения иностранных языков могут быть различными по своей функциональности и целям использования, но все они помогают студентам учиться более эффективно и интересно [8; 9].

Существует множество чат-ботов, которые можно использовать при изучении иностранных языков, включая Duolingo, Babbel, Lingvist, Memrise и другие. Каждый из них имеет свои преимущества и недостатки.

*Duolingo* – это один из самых популярных чат-ботов для изучения иностранных языков. Он предлагает различные уровни сложности и упражнения, включая чтение, письмо, говорение и понимание речи. Преимущества Duolingo включают доступность, персонализацию и эффективность. Однако, недостатки включают ограниченный выбор языков и некоторые ошибки в переводах.

*Babbel* – это еще один популярный чат-бот для изучения иностранных языков. Он предлагает упражнения на грамматику, лексику, чтение и говорение. Преимущества Babbel включают широкий выбор языков и персонализацию. Однако, недостатки включают ограниченную бесплатную версию и ограниченное количество упражнений.

*Lingvist* – это чат-бот, который использует искусственный интеллект для адаптации к уровню знаний пользователя. Он предлагает упражнения на грамматику, лексику и чтение. Преимущества Lingvist включают персонализацию и эффективность. Однако, недостатки включают ограниченный выбор языков и ограниченное количество упражнений.

*Memrise* – это чат-бот, который использует метод запоминания слов и фраз через повторение. Он предлагает упражнения на лексику и чтение. Преимущества Memrise включают доступность и эффективность. Однако, недостатки включают ограниченный выбор языков и ограниченное количество упражнений на грамматику.

Этапы работы в чат-ботах при изучении иностранных языков могут быть различными в зависимости от конкретного бота и его функционала. Однако, в целом, можно выделить несколько этапов:

1. Регистрация и выбор языка. Первым шагом необходимо зарегистрироваться в чат-боте и выбрать язык, который вы хотите изучать.

2. Ознакомление с функционалом бота. Некоторые чат-боты могут предлагать упражнения на грамматику, лексику, чтение, письмо, аудирование и даже разговорную практику. Необходимо ознакомиться с возможностями бота и выбрать те, которые соответствуют вашим потребностям.

3. Выполнение упражнений. Следующим шагом является выполнение упражнений, которые предлагает чат-бот. Это может быть написание предложений, ответы на вопросы, перевод текста и т.д.

4. Получение обратной связи. Некоторые чат-боты могут предоставлять обратную связь по результатам выполнения упражнений. Это может быть корректировка ошибок, оценка правильности выполнения задания и т.д.

5. Повторение и закрепление материала. Для эффективного изучения языка необходимо повторять и закреплять материал. Некоторые чат-боты могут предлагать повторение упражнений или дополнительные задания для закрепления материала.

6. Общение с ботом на разговорном языке. Некоторые чат-боты могут предоставлять возможность общения на разговорном языке с использованием голосового ввода. Это может помочь улучшить навыки устной речи и понимания на слух.

7. Оценка прогресса. Некоторые чат-боты могут предоставлять отчеты о прогрессе в изучении языка, например, количество выполненных упражнений, количество ошибок и т.д. Это может помочь оценить свой прогресс и определить, какие навыки нужно улучшить.

Конечно, каждый чат-бот может иметь свои особенности и этапы работы могут отличаться. Однако, в целом, эти шаги могут помочь эффективно использовать чат-боты при изучении иностранных языков [4, С. 388-390; 5, С. 122-124; 8, С. 341-344].

Преимущества использования чат-ботов при изучении иностранных языков включают:

**Доступность.** Чат-боты могут быть использованы в любое время и в любом месте, что делает их удобными для изучения иностранного языка. Это означает, что пользователи могут использовать чат-боты для изучения языка на своем собственном расписании, без необходимости присутствия на уроках или занятиях.

**Персонализация.** Чат-боты могут адаптироваться к уровню знаний пользователя и предлагать соответствующие задания и упражнения. Это означает, что пользователи могут получать индивидуальную помощь и поддержку в изучении языка, а также учиться в своем собственном темпе.

**Эффективность.** Чат-боты могут предоставлять быструю обратную связь и помогать пользователю улучшить свои навыки в режиме реального времени. Это означает, что пользователи могут получать немедленную обратную связь на свои ошибки и улучшать свои навыки в реальном времени.

**Мотивация.** Чат-боты могут помочь пользователю оставаться мотивированным и заинтересованным в изучении языка. Это может быть достигнуто путем предоставления интересных и разнообразных заданий и упражнений, а также поощрением пользователя за достижение определенных целей.

В целом, использование чат-ботов при изучении иностранных языков может быть очень полезным для пользователей, которые хотят улучшить свои навыки в языке. Однако, для достижения наилучших результатов, необходимо использовать чат-боты в сочетании с другими методами обучения, такими как чтение, прослушивание аудиозаписей и общение с носителями языка [1, С. 86-92; 2, С. 28-31; 3, С. 269-273].

Несмотря на то, что использование чат-ботов при изучении иностранных языков имеет свои преимущества, оно также имеет свои недостатки. Во-первых, ограниченный выбор языков может быть проблемой для тех, кто хочет изучать редкие или малоизвестные языки. Некоторые чат-боты могут предлагать только наиболее популярные языки, такие как английский, немецкий или французский.

Во-вторых, ограниченное количество упражнений на определенные навыки, такие как говорение или понимание речи, может быть недостатком. Некоторые чат-боты могут предлагать только упражнения на чтение и письмо, что не поможет улучшить устную речь и понимание на слух.

Кроме того, использование чат-ботов не заменяет полноценных занятий с преподавателем или общения с носителями языка. Хотя чат-боты могут помочь улучшить некоторые навыки, такие как лексика и грамматика, они не могут заменить реального общения с носителями языка и получения обратной связи от преподавателя. Таким образом, при использовании чат-ботов при изучении иностранных языков необходимо учитывать их ограничения и использовать их в сочетании с другими методами изучения языка.

**Выводы.** Таким образом, использование чат-ботов в учебном процессе является актуальным и перспективным направлением развития образования. Они позволяют сделать учебный процесс более доступным, интересным и эффективным для студентов. Использование чат-ботов при изучении иностранных языков может значительно ускорить процесс обучения, сделать его более интерактивным и увлекательным, а также помочь студентам в решении задач, объяснении теории и проверке знаний.

#### Литература:

1. Бабаян, В.Н. Семантические и коммуникативно-прагматические особенности дискурсивных маркеров в испаноязычном художественном дискурсе / В.Н. Бабаян, А.Е. Купцов, Н.В. Шилова // Верхневолжский филологический вестник. – 2022. – № 4(31). – С. 86-92

2. Кузнецов, А.Н. «Когда б вы знали, из какого сора растут...» (опыт ненаучного исследования) / А.Н. Кузнецов, А.Б. Тишко, Н. В. Шилова // Интеграция в психологии: теория, методология, практика: Сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ярославль, 27 мая 2022 года / Под научной редакцией В.А. Мазилова. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 28-31

3. Купцов, А.Е. Дискурсивы и синтаксические конструкции как средства формирования прагматического эффекта акта коммуникации в англо- и испаноязычном художественном дискурсе / А.Е. Купцов, Н.В. Шилова // Когнитивные исследования языка. – 2022. – № 3(50). – С. 269-273

4. Купцов, А.Е. Использование сети Интернет на занятиях по иностранному языку в вузе / А.Е. Купцов, Н.В. Шилова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета, Донецк, 27-28 октября 2022 г. – Том 4. – Часть 2. – Донецк: ДонНУ, 2022. – С. 388-390

5. Купцов, А.Е. Преимущества и недостатки использования Интернета на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.В. Шилова, А.Е. Купцов // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции, Красноярск, 19 мая 2022 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2022. – С. 122-124

6. Тишко, А.Б. Модели подготовки педагогических кадров для инклюзивного образования / А.Б. Тишко, Н.В. Шилова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета, Донецк, 27-28 октября 2022 года / под общей редакцией С.В. Беспаловой. – Том 6. – Часть 2. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. – С. 279-282

7. Тишко, А.Б. История преподавания иностранных языков в России / А.Б. Тишко, Н.В. Шилова // Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Ярославль, 20-21 мая 2022 года. – Ярославль: Ярославский государственный технический университет, 2022б. – С. 109-113

8. Шилова, Н.В. Игра как средство повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка / Н.В. Шилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 341-344

9. Шилова, Н.В. Интернет-технологии на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.В. Шилова // Язык и общество. Диалог культур и традиций: Сборник материалов научной конференции, Ярославль, 01-31 марта 2022 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 296-301

УДК 37.013

бакалавр Шушунова Вероника Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Павленкович Ольга Борисовна

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

### РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РИСОВАНИЕМ

*Аннотация.* В статье представлены результаты исследования проблемы развития изобразительных способностей у младших школьников с ЗПР на занятиях рисованием. Знания их особенностей позволили определить проблемы, связанные с развитием у данной категории детей умений к самоорганизации и способностей к рисованию. На основе педагогического опыта авторами исследования разработаны и апробированы методики и технологии по нивелированию данных проблем у детей с ЗПР, применимых на занятиях рисованием в общеобразовательных школах. Для развития способностей к самоорганизации и лучшего освоения теоретического и практического материала детьми с ЗПР предлагается применять алгоритмический порядок организации учебной деятельности. В целях построения системы знаний, формирования порядка восприятия и усвоения учебного материала, процесс обучения детей с ЗПР должен строиться на дидактических принципах: «от простого к сложному», «от известного к неизвестному», «от общего к частному». При рисовании сложных форм ребенка необходимо научить применять метод геометризации (видеть в сложных формах простые геометрические фигуры), что позволит развить у ученика конструктивное мышление, упростить и вместе с тем упорядочить процесс рисования сложных форм предметов и объектов. Для лучшего восприятия материала и подсказки алгоритма выполнения ребенком работы, очень важную роль играет педагогический рисунок, выполняемый с учетом темпа и сниженного внимания детей с ЗПР. Закрепление детьми с ЗПР ранее освоенных навыков и нового знания должно осуществляться путем повторения учебного материала в каждом последующем творческом задании. Знание особенностей детей с ЗПР и комплексный подход к их обучению и воспитанию позволит нивелировать замедленность темпа развития психики ребенка, недостатки общего запаса знаний, незрелость их мышления и быструю утомляемость от интеллектуальной деятельности.

*Ключевые слова:* умение к самоорганизации, изобразительные способности, методики и технологии нивелирования ЗПР, алгоритмический порядок организации учебной деятельности, дидактические принципы обучения, конструктивное мышление, педагогический рисунок.

*Annotation.* The article presents the results of a study of the problem of the development of visual abilities in younger schoolchildren with mental retardation in drawing classes. Knowledge of the characteristics of children with ASD allowed us to identify problems associated with the development of self-organization skills and drawing abilities in this category of children. Based on pedagogical experience, the authors of the study developed and tested methods and technologies for leveling these problems in children with ASD, applicable in drawing classes in secondary schools. For the development of self-organization abilities and better mastering of theoretical and practical material by children with ASD, it is proposed to apply an algorithmic order of organization of educational activities. In order to build a knowledge system, form the order of perception and assimilation of educational material, the process of teaching children with ASD should be based on didactic principles: "from simple to complex", "from the known to the unknown", "from general to particular". When drawing complex shapes, the child must be taught to apply the method of geometrization (to see simple geometric shapes in complex shapes), which will allow the student to develop constructive thinking, simplify and at the same time streamline the process of drawing complex shapes of objects and objects. For a better perception of the material and hints of the algorithm of the child's work / drawing, a very important role is played by pedagogical drawing, performed taking into account the pace and reduced attention of children with ZPR. The consolidation of previously mastered skills and new knowledge by children with ZPR should be carried out by repeating the educational material in each subsequent creative task. Knowledge of the characteristics of children with ASD and an integrated approach to their education and upbringing will help to neutralize the slowness of the pace of development of the child's psyche, the shortcomings of the general stock of knowledge, the immaturity of their thinking and the rapid satiety of intellectual activity.

*Key words:* ability to self-organization, visual abilities, methods and technologies, algorithmic order of organization of educational activities, didactic principles of teaching, constructive thinking, pedagogical drawing.

**Введение.** Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273 от 21.12.2012 гарантирует право гражданам на образование, в том числе и детям с задержкой психического развития (далее – ЗПР), предусматривая их обучение в общеобразовательных учреждениях по адаптированным образовательным программам. Для детей с ЗПР характерны нарушения, обуславливающие особенности их восприятия, запоминания, владения операциями мышления, что существенно ограничивает познавательную деятельность и, в целом, негативно влияет на формирование их личности. Согласно педагогическим исследованиям, необучаемых детей не бывает, каждый ребенок имеет способности к обучению, а значит к развитию. ФГОС начального образования конкретизирует требования к условиям и результатам инклюзивного обучения детей с задержкой психического развития. Для того чтобы раскрыть способности ребенка с ЗПР, его воспитание и образование должны осуществляться с непосредственным участием специалистов, владеющих знаниями из области специальной психологии, педагогики и методики [7].

В младшем школьном возрасте у ребенка проявляется произвольность всех психических процессов. У детей того же возраста, но с ЗПР восприятие носит произвольный характер, что ведет к нарушению функции поиска, затруднению узнавания предметов, находящихся в непривычном ракурсе [2]. Таким детям свойственна неустойчивость внимания, как следствие, сбой в процессах запоминания, скудность объема памяти, сниженная прочность усвоения наглядного и особенно словесного материала. Таким детям свойственна слабая регуляция речи, словарный запас ограничен, в речи преобладает примитивизм и шаблонность заготовок, они не могут полноценно словесно выразить свои эмоции [7].

**Изложение основного материала статьи.** Занятия изобразительной деятельностью оказывают положительное влияние на формирование личности ребенка посредством активизации его интеллектуальной, двигательной, эмоциональной сфер. Изобразительная деятельность способствует усидчивости, целеустремленности, желанию выполнить свою работу как

можно лучше и достигать желаемого результата. Для детей с ЗПР изобразительная деятельность это еще и оптимальный, эффективный, богатый на средства выражения своего настроения, активизации желаний, мыслей и реализации мечты. Через восприятия формы, цвета, величины ребенок познает мир, приобщаясь к творчеству, к культуре, он осознает свою значимость, конструирует полезные привычки и навыки поведения.

Педагоги и учителя учреждений общего среднего образования, работающие с детьми с ЗПР должны:

- 1) владеть арсеналом специальных знаний и подходов к организации учебной и воспитательной деятельности, нивелирующих замедленность темпа развития психики ребенка, недостаток общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладание игровой деятельности, быстроту усталости от интеллектуальной деятельности и отсутствие полноценно функционирующей памяти;
- 2) определить наиболее оптимальные формы, методы и средства, используемые для развития способностей школьников с задержкой психического развития.

В данном контексте сложные задачи стоят перед учителями изобразительного искусства. Цель исследования – определить сложности, возникающие у детей с ЗПР в процессе изобразительной деятельности и предложить оптимальные и эффективные методики и технологии по развитию у данной категории детей умения самоорганизации и изобразительных способностей на занятиях рисованием в общеобразовательных школах.

Эмпирическое исследование проходило на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 9, г. Хабаровска. В исследовании приняло участие 118 учащихся 1-х и 2-х классов, в том числе и 6 детей с ЗПР. В качестве исследовательских методик были использованы рисуночные тесты: 1 – «Красивый рисунок», 2 – «Дом – Дерево – Человек» [4] и 3 – метод скрытого наблюдения за процессом деятельности, в совокупности позволяющие определить личностные, интеллектуальные и эмоциональные особенности ребенка.

Согласно заданию теста № 1 школьники должны были нарисовать что-то красивое на свой выбор. Обучающиеся были несколько растеряны, переспрашивали можно ли изобразить тот или иной предмет. Потребовалось дополнительное повторное объяснение задачи. Анализ содержания работ показал, что учащиеся с ЗПР решили изобразить ранее уже ими рисованные, простые по форме предметы: цветы, солнце, небо, дом. В 4-х рисунках был набор изображений, не объединенных в композицию, в 2-х работах предметы невозможно было идентифицировать, это были силуэтные цветные пятна. Помимо ограниченной цветовой палитры, учащиеся использовали цвета мало соответствующие реальной окраске предмета, линии рисунка были неуверенными, неровными, прерывистыми. Учащиеся не уделили внимание соблюдению пропорции частей предметов, их правильному контуру, определению цвета предметов. Дети не знают и не понимают, как и в каких пропорциях смешивать основные цвета для получения дополнительных оттенков, краску берут прямо с контейнеров.

Согласно заданию теста № 2 школьники должны были нарисовать дом, дерево и человека. В ходе анализа работ отмечено следующее:

- 1) у первоклассников с ЗПР рисунки домов, деревьев, человека имеют примитивную форму, оконтуренную кривыми, неровными, прерывистыми линиями, что означает неразвитость изобразительных функций; на одном из рисунков человек был изображен в виде головы с ногами, что свойственно рисунками детей 4-х летнего возраста;
- 2) у второклассников с ЗПР рисунки были выполнены «проволочной» линией; дома имели утрированные окна в виде перекреста прямыми, деревья зависшими в воздухе; в рисунках человека наблюдалось нарушение пропорций частей тела и асимметрия форм.

В ходе скрытого наблюдения за выполнением тестовых заданий было замечено, что учащиеся с ЗПР сильно давили на карандаш, вследствие чего грифель ломался, дети нервничали, сбивался настрой на работу. Для своего возраста дети неуверенно использовали кисть, недостаточно или вовсе не промывали ее от предыдущей краски, загрязняя с каждым разом цветовой замес для рисования другого элемента.

Эмпирическое исследование выявило недостаточную сформированность у младших школьников с задержкой психического развития изобразительных умений. На основе знания особенностей младших школьников с задержкой психического развития, личного педагогического опыта автором исследования разработаны и апробированы методики и технологии по развитию у данной категории детей умения самоорганизации и изобразительных способностей на занятиях рисованием в общеобразовательных школах:

*Алгоритмический порядок организации учебной деятельности и освоения учебного материала.* Для развития способностей к самоорганизации и лучшего освоения теоретического и практического материала детьми с ЗПР необходимо применять алгоритмический порядок организации учебной деятельности: от полного понимания учебных задач, к поэтапному выполнению работы учащимися, синхронно с педагогическим рисунком учителя; по выполнению задания следует общее обсуждение, рефлексия проделанной работы; по окончании рисования – уборка рабочего места. Алгоритм и дозирование учебного материала должны строго соблюдаться в обучении детей с ЗПР. К примеру, рисунок любимого котенка ребенок должен начинать с конструктивного определения основных геометрических форм. Применение алгоритмического порядка в учебном процессе позволяет ребенку формировать последовательность действий, выстраивать цепочку мыслительных актов, осознавая рисование как неразрывный полноценный процесс творчества. Точность следования одного за другим во взаимосвязи каждого этапа творческой деятельности будет способствовать уверенности ребенка с ЗПР, предположительно, следовательно, планированию результата своих действий, а значит и вероятности достижения успеха. В последствие алгоритмический порядок действий перерастает в более раскрепощенную деятельность, со временем выполняемую им быстрее и без страха.

*От простого к сложному, от общего к частному, от известного к неизвестному.* Алгоритмический порядок организации учебной деятельности и поступления информации для усвоения детям с ЗПР (для преобразования в личное знание/опыт) обязательно должен строиться на дидактических принципах обучения: «от простого к сложному», «от известного к неизвестному», «от общего к частному». Соблюдение в учебном процессе данных принципов позволяет сознанию ребенка выстраивать цепочку взаимосвязанных компонентов в сеть знаний, формируя порядок восприятия и усвоения учебного материала. Выполнять рисунок младшие школьники начинают с мелких деталей, которые далее не могут собрать в целостный образ. Вернемся к примеру с изображением котенка. Дети с ЗПР сначала рисуют глаза, рот, усы, после приступают к контуру головы. Как правило, при рисовании от частного к общему в рисунках элементы мордочки животного непропорциональны и ассиметричны. Данные ошибки не произошли, если бы в начале рисунка ребенок намечал основные крупные формы (силуэты туловища, головы и др.) и только потом вписывал в них детали. Дети с ЗПР сталкиваются с трудностями не только при выполнении новых задач, но и при использовании прошлого опыта – каждое новое задание для них неизвестность. Концентрация внимания детей с задержкой психического развития очень кратковременна. Несмотря на необходимость постепенного перехода к изучению новых заданий, с целью удержания внимания ребенка учитель должен интенсивно использовать дополнительные примеры и различные виды учебной деятельности. На первом этапе усвоения ребенком нового опыта в учебном процессе необходимо задействовать уже



сформированные у ученика знания и навыки. «Изучаемые задания следует разбивать на небольшие, завершённые элементы, которые подаются для обучения последовательно и в таком порядке, чтобы они практически не требовали изменений при дальнейшем воспроизведении их в составе целого задания» [1].

**Метод геометризации форм.** При рисовании любого предмета важно научить ребёнка видеть в нём простые формы – геометрические фигуры. Это позволяет развивать у ученика конструктивное мышление, упростит и вместе с тем упорядочит процесс рисования сложных форм предметов. В первую очередь необходимо познакомить учеников с геометрическими фигурами. После усвоения ими информации, при рисовании любого предмета нужно спрашивать у школьников с ЗПР с какой формой часть предмета ассоциируется, активизируя тем акты внимания и мышления ребенка. При затруднении понимания, к примеру, на что похоже туловище мышки, зайца или другого животного, учитель должен помочь найти правильный ответ. Часто дети говорят: «я никогда не рисовал щенка, я не умею». Однако если напомнить, как они в прошлой работе рисовали котёнка, подсказать, что щенок тоже имеет туловище, лапки и голову, но чуть вытянутую по форме, дети уже самостоятельно начинают осознавать, что в основе рисования щенка они могут применять те же геометрические фигуры. У учащихся происходит понимание логики изобразительного процесса – от простых геометрических фигур к сложносоставным формам, а в дальнейшем и правильной организации изображения на листе.

**Педагогический рисунок.** Педагогический рисунок – неотъемлемая часть деятельности учителя рисования, однако в работе с детьми младшего школьного возраста с ЗПР она имеет ряд особенностей. А именно, педагогический рисунок должен быть неспешным, планомерным, алгоритмически упорядоченным. Один этап рисования должен логически переходить в другой. Например, выполняя педагогический рисунок котёнка, учитель должен объяснить и показать детям, что сначала рисуют овал головы, после овал тела (он больше чем овал головы), далее рисуют основную часть лап, после подушечки лап, уши, хвост, и только после того когда контуром очерчены все основные части, приступают к прорисовке внутри основных форм детали мордочки, особенности окраски шерсти, плавно соединяя геометрические фигуры в узнаваемый абрис котенка.

**Доступная подсказка/напоминание «цвет – действие».** Для лучшего восприятия материала и подсказки алгоритма выполнения ребенком работы, в частной практике педагогического рисунка на белой пластиковой доске, автор статьи использует цветные маркеры. Каждый цвет маркера означает определенный этап рисования, своего рода сигнал: «цвет – действие». К примеру, черный – первое действие, соответственно учитель сначала черным маркером рисует овал головы; синий – второе действие, им рисует овал тела и так далее. Порядок и состав цветов должен быть одним на всё время обучения. В целях доступности в верхней части доски располагается подсказка – цветные кружочки, друг за другом последовательно, согласно порядку выполнения изображений. Такой способ последовательности рисования позволяет развивать память и концентрировать внимание детей. Способ хорош и тем, что обучающиеся, которые выполняют работу медленнее других, смогут самостоятельно воспользоваться подсказкой и выполнить работу в комфортном для них темпе.

**Доступная подсказка/напоминание «цветовая палитра».** Дети младшего школьного возраста с ЗПР не могут запомнить какие нужно смешать цвета и в какой пропорции, чтобы получить, к примеру, голубой, сиреневый или другие оттенки. Чтобы помочь ребенку решить данную проблему учитель объясняет, акцентируя внимание, какой оттенок хотим получить и какие для этого необходимо взять цвета, в какой примерно пропорции, сопровождая объяснение наглядной демонстрацией процесса. Уже понимая логику получения нового цвета, ребенок испытывает трудности с выбором основных цветов и их пропорциональном соотношении для получения нужного оттенка. Для решения этой проблемы рекомендую использовать цветные магнитики, располагая их на магнитной доске согласно контексту учебной задачи, к примеру: «для того, чтобы получить фиолетовый цвет, необходимо смешать красный и синий цвета». Преподаватель закрепляет красный магнитик на доске, рядом с ним пишет знак «+» и размещает следом синий магнит. После ставит знак «=» и прикрепляет фиолетовый магнит. Схему оставляют до конца занятия, чтобы учащиеся могли к ней обращаться в любой момент занятия. Если необходимо получить несколько оттенков, то на магнитной доске должны быть представлены подсказки по каждому из них. Для того чтобы детям объяснить пропорциональность красок по отношению друг к другу для смешивания необходимого цвета, следует использовать магниты не только различного цвета, но и разного размера. Так, объясняя получение голубого цвета, объясняют и прикрепляют на доску большой белый магнит и маленький синий по аналогичной схеме. Учебный материал лучше усваивается за счет своевременной наглядности процесса и постоянной доступности подсказки, и главное – у детей формируется понимание, как правильно смешивать краски и в каком пропорциональном соотношении для получения необходимого оттенка.

**Систематизация – повторение – закрепление.** Для формирования у ребенка системы знаний и умений, важно в учебном процессе ранее полученный опыт применять на практике, предлагая задания, в решении которых он будет актуализирован, и применен в цепочке новых задач. Следует понимать, что обучающимся с ЗПР свойственна скудность памяти из-за неустойчивости внимания и сниженная прочность запоминания информации. Поэтому учителю необходимо периодически включать ранее освоенные детьми навыки в новые виды деятельности. Например, дети, рисуя красками листья деревьев, использовали способ бокового мазка, в дальнейшем они использовали его для изображения лепестков цветка. В процессе рисования, с помощью наводящих вопросов учителя, дети делают вывод, что след, оставленный кисточкой, зависит от ее размера, формы и ворса, а значит, используя разные кисточки или различные прикосновения кисти к листу можно рисовать листики и лепестки разных размеров и формы. В целях наращивания знания и расширения исследовательского потенциала дети должны были придумывать, как с помощью способа бокового мазка изображать разных животных. В данном примере, закрепление ранее освоенных навыков и нового знания происходит в каждом последующем творческом задании. Использование тех или иных способов рисования напрямую и косвенно влияет на формирование навыков рисования ребенка, комбинирование различных техник и приемов – на развитие изобразительных способностей. Важно осознавать, что положительные эмоции от достижения результата стимулируют интерес ребенка к рисованию, а значит, активизируют его психические функции к творческой деятельности.

**Выводы.** Следует понимать, что для более продуктивного развития умений самоорганизации и изобразительных способностей у детей младшего школьного возраста с ЗПР на занятиях рисованием в общеобразовательных школах следует применять специальные, и в частности, предложенные в статье авторские методики и технологии, комбинированно и на постоянной основе. Знание особенностей детей с ЗПР и комплексный подход к их обучению и воспитанию позволит нивелировать замедленность темпа развития психики ребенка, недостатки общего запаса знаний, незрелость их мышления и быструю усталость от интеллектуальной деятельности.

Нужно осознавать, что в ряду задач, приоритетом не является облегчение учителю его деятельности, важно чтобы применяемые в учебном процессе методики и технологии позволили ребенку почувствовать свою значимость, поверить в свои возможности, раскрыть радость от творчества.

#### **Литература:**

1. Адаптивное физическое воспитание и спорт / под ред. П. Джозефа К. Винника. Олимпийская литература, 2010. – 608 с.

2. Борисова, В.А. Развитие творческого воображения младших школьников с задержкой психического развития / В.А. Борисова // Стратегии комплексного психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья. – М., 2011. – С. 24-31
3. Бреслав, Г.Э. Цветопсихология и цветолечение для всех / Г.Э. Бреслав. – СПб., 2000.
4. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
5. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во «Перспектива», 2020. – 125 с.
6. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – СПб.: Азбука, 2000. – 416 с.
7. Каримова, К.Р. Особенности развития творческих способностей младших школьников с задержкой психического развития на уроках по изобразительному искусству / К.Р. Каримова // Аллея науки. – 2018. – №6 (22). – С. 911-914
8. Каримова, К.Р. Теоретические аспекты формирования творческих способностей младших школьников с задержкой психического развития / К.Р. Каримова, Ф.Р. Хайбуллаева / Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XI Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 101-102
9. Неменский, Б.М. Педагогика искусства / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2007.

**Педагогика**

**УДК 378.2**

**доктор педагогических наук, профессор Эбзеев Мурат Магаматович**

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

**кандидат педагогических наук, доцент Кубеков Энвер Аджимуратович**

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

**кандидат педагогических наук, доцент Семенова Анда Ореловна**

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СПОРТИВНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

*Аннотация.* В настоящей статье рассматриваются теоретические основы спортивных результатов и устанавливается их связь с концепцией спортивной эффективности, делается попытка продемонстрировать точки соприкосновения между подготовкой спортсмена и спортивными результатами. Там, где оцениваются совпадающие и расходящиеся элементы между этими двумя концепциями, это оказывается одной из концептуальных проблем, которые сегодня наиболее обсуждаются в области методологии тренировок. В наши дни спорт – одна из самых важных здоровых привычек. Это позволяет нам двигаться, бросать вызов и преодолевать себя, поэтому его преимущества на физическом и психологическом уровнях многочисленны. Когда мы решаем преодолеть барьер случайного спортсмена, чтобы посвятить себя этому профессионально, спортивные результаты становятся основной опорой для работы. Дело в том, что для нахождения баланса необходимо улучшать и увеличивать различные способности в каждой тренировке. Таким образом, нам удастся стать быстрее, сильнее, проворнее, гибче и т.д. Спортивные результаты можно определить, как взаимосвязь между средствами, используемыми для достижения спортивной цели, и достигнутым с их помощью результатом. Это тесно связано с эффективностью и способностью достигать наилучших результатов при минимально возможном использовании ресурсов. В зависимости от инструментов и того, как мы их используем, мы добьемся тех или иных результатов, а также хороших результатов. Это также зависит от различных аспектов, связанных с физическими и психологическими способностями или используемыми техниками. Кроме того, мы должны уметь измерять и оценивать свои результаты, чтобы знать, улучшаемся мы или застаиваемся.

*Ключевые слова:* спортивный результат, эффективность, подготовка спортсмена, техника, тренировка.

*Annotation.* This article examines the theoretical foundations of sports results and establishes their connection with the concept of sports performance, an attempt is made to demonstrate the points of contact between the preparation of an athlete and sports results. Where the overlapping and divergent elements between these two concepts are evaluated, this turns out to be one of the conceptual problems that are most discussed today in the field of training methodology. Nowadays, sport is one of the most important healthy habits. It allows us to move, challenge and overcome ourselves, so its benefits on the physical and psychological levels are numerous. When we decide to overcome the barrier of a casual athlete in order to devote ourselves to it professionally, sports results become the main support for work. The fact is that in order to find a balance, it is necessary to improve and increase various abilities in each training session. Thus, we will be able to become faster, stronger, more agile, more flexible, etc. Sports results can be defined as the relationship between the means used to achieve a sports goal and the result achieved with their help. This is closely related to efficiency and the ability to achieve the best results with the lowest possible use of resources. Depending on the tools and how we use them, we will achieve certain results, as well as good results. It also depends on various aspects related to physical and psychological abilities or techniques used. In addition, we must be able to measure and evaluate our results in order to know whether we are improving or stagnating.

*Key words:* sports result, efficiency, athlete training, technique, training.

**Введение.** Тренировки – это, по сути, акт веры. Спортсмен должен верить в свою эффективность, он должен быть убежден, что, тренируясь, он станет сильнее и быстрее, что благодаря систематическому повторению определенных движений они станут более эффективными, а его мышцы будут выдерживать нагрузку более расслабленными. Вы должны быть любителем тяжелой работы и достаточно преданным своему делу, чтобы получать от этого удовольствие.

При анализе некоторых концепций спорта, наиболее часто используемых в различных публикациях и исследованиях, связанных с методологией тренировок, отмечается, что они имеют в качестве общего знаменателя два основных элемента: систематическое индивидуальное или коллективное сравнение двигательных способностей и навыков между их практикующими и как второй элемент, выражается в том, что акт, который они совершают, является общим для всех, сравнение своих способностей и способностей проводится в одной из различных форм соревнований. Спорт – это совокупность видов деятельности, которые обычно носят физический характер, которые позволяют сравнивать свои способности и способности посредством соревнований, спорт состоит из физической активности, которая регулируется определенными правилами, и которая имеет соревновательную характеристику. Мы должны отметить, что, если бы не было соревновательного духа, не существовало бы и спорта. Из чего следует, что дети, молодые люди или взрослые спортсмены будут иметь в своих основных мотивах участие в различных формах соревнований. Это подразумевает необходимость

систематического повышения способности к спортивным результатам как условия, гарантирующего, что он будет соответствовать своим соперникам и обеспечит лучшее выступление во время соревнований.

Исследование и методическое формирование спортивных результатов составляют центральную тему теории тренировок. Это основано на знаниях из различных научных дисциплин (например, физики, функциональной анатомии, физиологии, кинезиологии, кибернетики и других) и развивает их для описания всей структуры спортивных результатов.

**Изложение основного материала статьи.** В большинстве опрошенных источников литературы сходятся во мнении, что значение спортивных результатов происходит от слова *parformer*, заимствованного из английского (1839 г.), что означает подчиняться, выполнять. В свою очередь, этот термин происходит от *parformance*, что на старофранцузском языке означало соответствие.

Спортивные результаты – это способность спортсмена задействовать все свои ресурсы при определенных условиях. Именно по этой причине очень важно подходить к подготовке в любом виде спорта с глобальной, целостной точки зрения. Чем больше аспектов мы проработаем, тем больше у нас шансов достичь желаемых спортивных результатов. Так же, спортивные результаты можно определить, как двигательное действие, правила которого устанавливает спортивное учреждение, что позволяет испытуемым выражать свои физические и умственные способности.

Некоторые авторы считают, что, спортивные результаты – это степень возможного увеличения производительности двигательного порядка в данной спортивной деятельности. Гармоничное развитие этих факторов позволяет достичь максимальной индивидуальной производительности, понимаемой как результат планирования структурированной программы тренировок. А другие авторы указывают на то, что спортивные результаты представляют собой единство между выполнением и результатом действия или последовательности сложных действий вида спорта, которые измеряются и оцениваются на основе точных социально стабильных стандартов. Они делают вывод, что спортивные результаты - это не что иное, как временное увеличение или уменьшение физических, психических, функциональных, технических и тактических способностей, отраженных спортсменом в период его тренировок. Спортивные результаты можно анализировать и контролировать во всех временных масштабах (дни, месяцы, годы и т.д.).

Анализ полученной литературы и личных размышлений авторов этой статьи позволяет утверждать, что спортивные результаты выражаются как уровень эффективности, проявляющийся в тренировочном процессе или спортивном соревновании, выражающийся в достижении целей, которые должны быть достигнуты в течение определенного периода времени, что будет систематически контролироваться, чтобы проверить способность к спортивным результатам, достигнутым при каждой проверке.

Если прогнозы относительно ожидаемого уровня эффективности не оправдались, необходимо пересмотреть, были ли цели действительно достижимыми или действительно ли планирование процесса соответствовало намеченным целям или задачам

Элитные спортсмены работают с группой профессионалов, которые стремятся улучшить свои спортивные результаты. Среди них есть тренеры по физподготовке или психологи.

И дело в том, что, хотя физическая подготовка является фундаментальной, есть и другие аспекты, которые также влияют, например, психология.

То, что происходит с элитными спортсменами, мы можем перенести на всех людей, которые в любительском стиле начинают заниматься спортом.

Кроме того, мы также должны учитывать внешние обстоятельства, такие как, например, плохая атмосфера или плохие личные отношения в командных видах спорта.

Спортивные результаты зависят от множества факторов, таких как, например:

- Физические способности, которые являются главными.
- Тактические и технические навыки.
- Питание.
- Факторы, связанные со здоровьем.
- Личность.
- Косвенные факторы (погода, состояние оборудования, музыка и т.д.).
- Психологические факторы (собственная мотивация или внешняя мотивация присутствием или отсутствием публики и т.д.).

Мы придерживаемся критерия, согласно которому концепция спортивных результатов напрямую связана с уровнем эффективности выполняемого подготовительного процесса, рассматривая эффективность в спортивном контексте как способность достигать желаемых результатов, выраженных в поставленных, ожидаемых и желаемых целях. запланированное время с минимальными затратами.

Важно проводить различие между концепциями эффективности и результативности. Таким образом, в то время как эффективность относится к качеству или уровню результата, достигнутого в зависимости от поставленных целей, независимо от затрат, эффективность определяется как взаимосвязь между эффективностью и результативностью, между уровнем полученного результата и стоимостью, которую принесла деятельность. Затраты, связанные с двигательной активностью, могут выражать двойную сторону: затраты энергии, связанные с развитой физической активностью, и когнитивно-умственные затраты, связанные с умственными усилиями, стоимость двигательной активности может быть оценена на основе параметров и критериев физиологического порядка или с помощью теста субъективного восприятия движения усилие.

При выборе моделей, обеспечивающих планирование оптимальных спортивных результатов, можно использовать готовые модели, представленные в специализированной литературе, или разработать собственные модели, созданные каждым тренером.

Если такая модель разработана самим тренером, она может быть разработана в соответствии с его философией и стратегией работы, но он должен учитывать различные компоненты, составляющие подготовку спортсмена, такие как концепция, которая объединяет основные элементы, гарантирующие спортивные результаты, в рамках теории и методологии спортивной подготовки, такие как независимая наука.

Для Матвеева (1983) подготовка спортсмена представляет собой многогранный процесс рационального использования совокупности факторов (средств, методов, условий), позволяющих целенаправленно влиять на рост спортсмена и обеспечивать необходимую степень его готовности к достижению высоких спортивных результатов [1].

Элементы, заключенные в подготовке спортсмена, включают:

Тренировка. Этот аспект включает в себя обучение и спортивное совершенствование посредством повышения функциональных и психических возможностей спортсмена, что позволяет его физическому, техническому, тактическому, теоретическому и психологическому развитию, а также его образовательному характеру.

Организация подготовки. В рамках чего следует выделить организацию педагогического процесса с использованием материальных средств и медицинской помощи.

Использование основных средств подготовки, дополняющих тренировку и соревнования, таких как: гигиенические факторы, питание, режим дня, отдых, солнце, воздух, вода и факторы материального характера, начиная от спортивного инвентаря, оборудования и заканчивая самыми передовыми технологиями, такими как тренажеры, изокинетические тренажеры и т.д.

Соревнования как форма подготовки.

Система контроля готовности: педагогический, медицинский контроль и самоконтроль.

Компоненты моделей позволяют на основе модифицируемых компонентов дозировать квоту или часть процесса подготовки (выраженную в % времени, повторений, тоннажа, пройденного расстояния и т.д.). Которые должны быть выделены каждому компоненту в течение цикла подготовки, в зависимости от того, сколько времени требуется для подготовки вида спорта, пол, возраст, спортивный опыт и выбранная модель тренировок. Следует понимать, что более важным, чем процент работы, отводимой каждому компоненту подготовки, является необходимость определения взаимосвязи между всеми компонентами подготовки спортсмена и того, как эти компоненты взаимодействуют друг с другом в разные моменты подготовки, с учетом специфики и тренировочный потенциал. каждого упражнения – аспект, который сегодня находится в зачаточном состоянии, и он надеется, что опытные специалисты и исследователи углубятся в него.

Верхошанский (1990) в этой связи оценивает, что способность спортсмена к спортивным достижениям связана не с развитием условных способностей, а с функциональной специализацией организма в направлении, необходимом для развитие высокого уровня силы, скорости и выносливости. Такая позиция дает веские основания для изменения отношения к традиционной методике специальной условной подготовки спортсменов [2].

Модель, представляющая компоненты способности к спортивным достижениям, должна отражать и учитывать тип практикуемых видов спорта, например, если это виды спорта, требующие одновременного усилия взрывной силы, согласно классификации видов спорта, такие спортивные результаты будут зависеть от того, как организован спорт, развитие силовых двигательных способностей таким образом, чтобы гарантировать, что на соревновательном этапе специальная взрывная сила достигнет максимального развития. В случае видов спорта с переменными нагрузками, таких как спортивные игры и единоборства, технико-тактическое мастерство будет играть важную роль в этой модели спортивных результатов, не умаляя важности других компонентов модели.

Другими моделями или подходами, связанными со спортивными показателями, являются так называемые биоэнергетические, в сочетании с психологическим и биомеханическим подходами, которые оказываются наиболее известными.

**Выводы.** Не желая биологизировать процесс спортивной подготовки, современные тренеры и исследователи отводят видное место биоэнергетическому подходу, который придает приоритет знаниям о количестве энергии, необходимой для выполнения упражнения или спортивного испытания, и взаимосвязи тренировочного потенциала, которым обладает спортсмен, физические упражнения и их влияние на организм каждого спортсмена.

**Литература:**

1. Верхошанский, Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте / Ю.В. Верхошанский. – М.: Физкультура и спорт, 1970. – 262 с.
2. Красников, А.А. Оценка состояния спортивной формы по показателям спортивных результатов / А.А. Красников // Теория и практика физ. культуры. – 1982. – № 8. – С. 17-19.
3. Матвеев, Л.П. Теория и методика физ. культуры. Введение в предмет: учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений / Л.П. Матвеев. – 4-е изд., стер. – М.: Лань, 2004. – 160 с.

Педагогика

УДК 378

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Юсупова Роза Ярагиевна**

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

**кандидат филологических наук, старший преподаватель**

**кафедры иностранных языков Яндиева Амина Исраиловна**

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

**кандидат педагогических наук, доцент, исполняющим обязанности заведующего кафедрой педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Абдурахманова Марина Асадуллаевна**

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

### **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ ИКТ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрены современные подходы к управлению внеурочной деятельностью средствами ИКТ в условиях дистанционного образования. Человечество столкнулось с пандемией коронавируса, которая ускорила переход на дистанционное обучение до такой степени, что оно стало единственным жизнеспособным способом обучения и общения. Внедрение ИКТ в учебный план внеурочной деятельности имеет много преимуществ, поскольку вместо того, чтобы внушать учащимся конечные и ограниченные знания, создает основу, благодаря которой индивидуальные потенциалы учащихся, а также их независимый и индивидуальный опыт усиливаются и расцветают. Управление внеурочной деятельностью со средствами ИКТ в условиях асинхронного дистанционного обучения предусматривает преподавание/обучение, при котором внеурочные занятия проводятся не лично и не в режиме реального времени, а через различные средства связи в разные моменты времени Автор пришел к выводу, что учащиеся во внеурочной деятельности выполняют задания в удобное для них время (до установленных сроков), а взаимодействие между учителем и обучающимся обычно осуществляется посредством письменного контента, онлайн-обсуждения, посредством предварительно записанных аудио- или видеороликов и переписке по электронной почте.

*Ключевые слова:* современные подходы, управление, внеурочная деятельность, средства, ИКТ, дистанционное образование.

*Annotation.* The paper examines contemporary approaches to managing extracurricular activities by means of ICT in distance education. Humanity is facing a coronavirus pandemic that has accelerated the transition to distance learning to the point where it has become the only viable way to learn and communicate. Introducing ICT into the curriculum of extra-curricular activities has many advantages because, instead of indoctrinating students with finite and limited knowledge, it creates a framework whereby students' individual potentials and independent and individual experiences are enhanced and flourish. Managing extracurricular activities with ICT tools in an asynchronous distance learning environment involves teaching/learning where the extracurricular activity is not delivered face-to-face or in real-time, but rather through various means of communication at different points in time. The author found that students in extracurricular activities completed tasks at convenient times (before deadlines), and interaction between teacher and learner is usually through written content, online discussion.

*Key words:* modern approaches, management, extracurricular activities, tools, ICT, distance education.

**Введение.** Эпидемия заставила школы, университеты и институты по всему миру закрыть свои двери, чтобы учащиеся были социально изолированы. До пандемии спрос был еще в зачаточном состоянии, поскольку дистанционное обучение было новой формой обучения, и отсутствие статистических данных затрудняло оценку его эффективности и качества. Но в 2020 году человечество столкнулось с пандемией коронавируса, которая ускорила переход на дистанционное обучение до такой степени, что оно стало единственным жизнеспособным способом обучения и общения. Благодаря достижениям в области цифровых технологий преподаватели и преподаватели были вынуждены использовать платформы электронного обучения. Несмотря на такой переход, во многих школах внеурочная деятельность осталась за пределами «дистанта», хотя она является важной частью педагогического процесса.

**Изложение основного материала статьи.** В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) установлено обязательное наличие внеурочной деятельности для начальной и средней школы, так как именно такая деятельность становится возможностью улучшения качества образования, так как:

– является личностно-ориентированным взаимодействием педагога и ученика, которое обеспечивает становление учащегося как личности в школьные годы;

– помогает ребёнку выбрать область своих интересов, развить свои способности.

Внеурочная деятельность помогает учащимся развивать навыки решения проблем, учит важности командной работы, способствует лучшей успеваемости, способствует развитию тесных дружеских отношений в коллективе и помогает развивать эмоциональную регуляцию. Поэтому реализация внеурочной деятельности в практике школы должна отвечать требованиям современной жизни. Под влиянием развития глобальной сети и научно-технического прогресса педагогика, как и любая другая наука, претерпевает изменения, сильно тяготея к информационно-коммуникативным технологиям как перспективным современным средствам обучения. В условиях информационного общества педагоги получают новые эффективные возможности управления образовательным процессом в том числе, внеурочной деятельностью дистанционно [3, С. 164].

Одной из характеристик современного образования является особое внимание, которое уделяется внеклассной и школьной деятельности учащихся. Эти мероприятия выполняются при сотрудничестве как учеников, так и учителей, и в результате получается насыщенная учебная программа и глубокое обучение. Кроме того, они могут пробудить у учащихся чувство ответственности и сосредоточенности на задаче и помогут расширить обучение от школы к семье или обществу, что называется дополнительными занятиями и внеклассными занятиями. Следовательно, учитывая ценную роль и функции современных школ в разработке и реализации программ, а также в связи с научным и культурным развитием современной эпохи, школам следует больше развивать управление внеурочной деятельностью.

Школа, организующая свободное время учащихся, становится творческим и коллективным сообществом, созданным учащимися, чему способствует внеурочная деятельность с ее содержанием, художественным, продуктивным, творческим и любым другим измерением. Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью воспитательной структуры школы.

Учеными было выделено пять конкретных умственных способностей, которые помогут человеку быть успешным и счастливым – это дисциплинарный Разум (опыт в различных предметах), синтезирующий разум (способность интегрировать концепции из разных дисциплин для решения проблемы), создающий разум (способность мыслить творчески для решения проблемы), уважительное мышление (оценка разнообразия людей) и этическое мышление (выполнение своих обязанностей и ответственности в обществе в качестве гражданина). Эти концепции подчеркивают, что в 21 веке образование и обучение должны выйти за классной комнаты. Таким образом, основной целью образования и обучения должно быть содействие целостному развитию. Тем не менее, нельзя недооценивать важность совместной учебной деятельности в содействии целостному развитию.

Целостное развитие, по существу, означает интеллектуальное, физическое, эмоциональное и социальное развитие, которое может быть достигнуто только посредством надлежащего образования. Таким образом, образование играет фундаментальную роль в целостном развитии.

Внеклассные мероприятия помогают развивать целостное развитие учащихся и помогают развивать важные навыки и способности, чтобы быть успешными и счастливыми в жизни и на работе в 21 веке. Поэтому важность внеурочной деятельности в школе огромна.

В результате анализа разных информационных источников было установлено, что термин внеучебная деятельность не употреблялся в методико- педагогической литературе до 1960-1990 гг. Вместо него авторы педагогических текстов использовали понятие внеклассной работы. И только в 90-е годы XX в. начали употреблять словосочетания «внеурочная работа», «внеурочная деятельность» которые ни смыслово, ни содержательно не отличались от предыдущего понятия [4].

Внеурочная деятельность – это различные организационные формы сбора учащихся в свободное от учебы время в школе, имеющие преимущественно культурно- художественные, спортивные, технические, развлекательные и научные (образовательные) характеристики [1, С. 227]. Они представляют собой воспитательные плановые мероприятия, позволяющие всесторонне утвердить личность учащегося, а учителю дать возможность расширить воспитательное воздействие на обучающихся.

Основной целью организации внеурочной деятельности в школе, ФГОС НОО согласно является создание воспитывающей среды. Поэтому основные навыки и ценности, которые можно развить у детей в ходе внеурочной деятельности:

1. Логическое и аналитическое мышление – анализ причин событий и ситуаций.
2. Критическое мышление – это изучение концепций, идей, а также проблем и вопросов.
3. Креативное мышление. Другими словами, поиск новых способов решения проблем; визуализация, мысли о новых идеях.
4. Навыки решения проблем – например, решение проблем с использованием различных концепций, решений и т.д.

5. Лидерские качества – например, инициативность и ответственность; влияние на других в работе ради благих целей; ставить цели; мотивация других работать для достижения целей; брать на себя ответственность.

6. Социальные навыки – включает в себя сотрудничество; командная работа; построение хороших отношений с другими.

7. Эмоциональные навыки – Понимание своих сильных и слабых сторон; контролировать свои эмоции, а также сопереживать другим.

8. Коммуникативный навык – включает в себя способность выражать свои мысли, слушать других, выступать перед публикой и т.д.

9. Технологические навыки – использование различных компьютерных программ и приложений для достижения цели.

10. Социальные ценности. Другими словами, уважение различий между людьми, уважение ценностей и культуры других.

11. Этические ценности – например, поддержание этики в общественной жизни; хорошие моральные ценности и т.д.

12. Рекреационные ценности – понимание важности досуга и отдыха; участие в досуговых и развлекательных мероприятиях.

Внеурочная деятельность организуется на уровне школы, а содержание и методы работы планируются учителями и учащимися. Тем самым открывается возможность для того, чтобы внеурочное содержание стало важным направлением воспитания и воспитания положительных качеств ребенка, поощрения и развития индивидуальных способностей и умений.

Функционирование и развитие педагогической системы регулируется управлением, взаимодействуя со всеми компонентами педагогической системы.

Л.В Волкова под управлением понимают обособленную деятельность, обеспечивающую такую организацию образовательного учреждения, которая способствует достижению поставленной цели с помощью планирования, организации, мотивации и контроля [2].

Преобладание и стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) превратило общество из эпохи информационных технологий в эпоху инноваций. ИКТ играют важную роль в развитии страны, если принять во внимание социальную, культурную и экономическую роль компьютеров. Широко признано, что ИКТ можно использовать для повышения качества преподавания и обучения. ИКТ становятся естественной частью повседневной жизни человека; таким образом, их использование учителями в образовании становится необходимостью.

Пандемия COVID-19 разрушила традиционный класс, заставив школы обратиться к технологическим платформам и другим формам онлайн-обучения. Региональные правительства столкнулись с необходимостью разработки разумной политики, поскольку многие учащиеся до сих пор не имеют доступа ни к Интернету, ни к устройствам для эффективного участия. Также растет беспокойство по поводу того, что многие учителя не имеют надлежащей подготовки для эффективного преподавания дистанционно. Быстрый переход к дистанционному обучению, который мы наблюдали в последние два года, требовал от учителей, учащихся и родителей приобретения навыков работы с ИКТ в очень короткие сроки, часто без достаточного руководства, обучения или ресурсов. Преподавание и обучение стало намного проще благодаря использованию ИКТ в школах.

ИКТ определяется как использование технологических инструментов для обработки, преобразования, манипулирования, хранения, отправки и получения данных. Они включают в себя компьютерное оборудование, программное обеспечение, телекоммуникации и ряд других устройств (аудио, видео, фотоаппараты и т.д.), которые преобразуют информацию (текстовые изображения, звук и т. д.) в цифровую форму.

Информационно-коммуникационные технологии – это компьютерные инструменты, используемые людьми для работы с потребностями организации в обработке информации и связи. Их компетенция охватывает компьютерное оборудование и программное обеспечение, а также другие цифровые устройства, такие как видео, аудио, камеры и т.д.

В современном образовательном ландшафте существует множество цифровых и сетевых технологий. От широкого использования интерактивных досок и виртуальных учебных сред до образовательных компьютерных игр и растущего использования облачных технологий, таких как Интернет, электронная почта и платформы электронного обучения. ИКТ и вычислительная техника сегодня огромны, настолько, что они даже стали частью учебной программы. В 2018 г. в национальный проект «Образование» была включена федеральная программа «Цифровая образовательная среда», главной целью которой является создание к 2024 г. современной и безопасной цифровой образовательной среды через обновление ИКТ [5, С. 168].

По сути, ИКТ – это центральный инструмент, который поддерживает преподавание и обучение на всех этапах образования и во всех областях учебной программы. Будь то самостоятельно или в составе группы, ИКТ позволяют учащимся исследовать, наблюдать, вовлекаться, решать проблемы и делать для себя захватывающие открытия. Это стимулирует сотрудничество и взаимодействие между сверстниками, а также между учениками и учителями.

Ресурсы ИКТ не только предоставляют инструменты для продвижения и развития этих навыков, но также побуждают их уверенно участвовать в творческом обучении и делают преподавание и обучение более эффективным и увлекательным для всех участников.

Вот лишь несколько других причин, по которым технологии в начальных школах так важны:

Расширяют учебный процесс – повышает стандарты всей учебной программы, чтобы улучшить содержание урока и позволяет учащимся участвовать в занятиях различными способами.

Расширяют возможностей обучения – преподавание и обучение выводятся за пределы классной комнаты, что позволяет использовать подход в любое время и в любом месте. Это означает, что ученики и учителя могут продолжать работать и получать доступ к ресурсам даже из дома.

Обогащают учебную программу – обеспечивают доступ ко всему массиву информации и поощряют совместную работу и общение с другими.

Расширяет горизонты обучения – доступ к быстрому Интернет-соединению позволяет быстро просматривать, загружать и работать с учебными материалами. Кроме того, использование таких инструментов, как Skype, может стать отличным способом расширить горизонты обучения за счет совместной работы с другими людьми в любой точке мира.

Помогает с оценкой – данные об учениках могут быть записаны и более эффективно проанализированы для точной оценки способностей учеников к обучению.

Управление внеурочной деятельностью основано на внедрении практически всех перечисленных видов информационных технологий в соответствии с последовательностью и содержанием отдельных этапов процесса принятия решений на основе Интернет-ресурсов.

ИКТ облегчают совместную учебную деятельность, опосредуют доступ к общему контенту и могут помочь в построении личных и групповых знаний в цифровом пространстве. Например, платформы облачных сервисов позволяют обмен цифровым контентом и обеспечивают легкий доступ к общим документам и различным приложениям, облегчая тем

самым работу виртуальных команд. Эти характеристики облачных технологий могут способствовать совместному реализации внеурочной деятельности, решая проблемы мотивации к обучению, самоорганизации и дидактики. Применение ИКТ позволяет повысить рост аудитория внеучебной деятельности, количество участников гибридных мероприятий разного уровня (городских, региональных, международных), позиционировать школу в виртуальном пространстве на качественно новом уровне.

В современной образовательной системе нормативно-правовыми актами (в частности, Письмом Мин. обр. и 28 науки РФ от 12.05.2011 г. №03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении Федерального образовательного стандарта общего образования» [6]) закреплены типы устойчивых организационных моделей внеурочной деятельности образовательных учреждений указывает на возможность модернизации внеурочной деятельности с помощью ИКТ, тем самым реализуя инновационно-образовательную модель. Теоретические размышления представляют собой совокупность размышлений о составе внеурочной деятельности, её цели, намерениях, задачах, задачах, затем определяют направления и содержание деятельности и описывают, как отдельные виды деятельности могут повлиять на учащихся, школу, образовательный процесс, преподавание и обучение.

В настоящее время учащиеся намерены провести свою жизнь в век технологий, поэтому учебный план внеурочной деятельности должен учитывать следующие моменты:

- предоставление учащимся возможности решать задачи;
- предоставление возможности быть в контакте с миром и достичь глобального развития;
- обеспечение способности к групповой работе, сотрудничеству и отношениям к разным культурам и развитию глобальной консолидации и симпатии;
- способность распознавать проблемы, которые учащиеся должны усвоить.

Внедрение ИКТ в учебный план внеурочной деятельности имеет много преимуществ, поскольку вместо того, чтобы внушать учащимся конечные и ограниченные знания, создает основу, благодаря которой индивидуальные потенциалы учащихся, а также их независимый и индивидуальный опыт усиливаются и расцветают.

На сегодняшний день накоплен достаточно обширный опыт интеграции современных ИКТ в систему внеурочной деятельности.

Командная работа во внеурочной деятельности посредством ИКТ может проходить на разных уровнях – от обмена информацией, через сотрудничество в создании результата обучения, к сотрудничеству во всем процессе обучения. Технологии поддерживают командную работу по всем этим уровням. Например, учащиеся могут создать общую базу данных, в которой каждая группа или класс составляет отдельную внеурочную деятельность (сотрудничают друг с другом): выполняют проект, в котором учащиеся изучают явление, собирают данные, пишут окончательный отчет и делятся результатами с другими учащимися через форум класса (совместное использование); или совместно планируют и реализовывают внеурочную деятельность через общие документы и электронные таблицы.

Управление внеурочной деятельностью со средствами ИКТ в условиях асинхронного дистанционного обучения предусматривает преподавание/обучение, при котором внеурочные занятия проводятся не лично и не в режиме реального времени, а через различные средства связи в разные моменты времени. При этой форме обучения обучение проводится на более индивидуальной основе, а не в ходе групповых живых занятий. Асинхронное обучение включает заочные модели, в которых используются почта и различные каналы связи (радио, телевидение). С переходом на виртуальные платформы сегодня асинхронное обучение сосредоточено на использовании цифровых ресурсов, таких как онлайн-платформы, веб-сайты или другие системы управления онлайн-обучением, для предоставления инструкций, заданий, оценки и общения между профессорами и студентами.

**Выводы.** Таким образом, учащиеся во внеурочной деятельности выполняют задания в удобное для них время (до установленных сроков), а взаимодействие между учителем и обучающимися обычно осуществляется посредством письменного контента, онлайн-обсуждения, посредством предварительно записанных аудио- или видеороликов и переписки по электронной почте. Такая модель управления внеурочной деятельностью рекомендована для школ со скоростями интернета, недостаточными для работы с системами дистанционного обучения и проведения занятий в режиме реального времени.

#### Литература:

1. Байбородова, Л.В. Внеурочная деятельность сельских школьников / Л.В. Байбородова // Народное образование. – 2013. – № 1. – С. 227-233
2. Волкова, Л.В. Управление внеурочной деятельностью младших школьников: учебное пособие / Л.В. Волкова. – Пермь: ПГГПУ, 2019. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM)
3. Корогодова, О.А. Организация внеурочной деятельности обучающихся / О.А. Корогодова // Проблемы современного физического образования: Сборник материалов V Всероссийской научно-методической конференции, Уфа, 24-26 октября 2019 года / Ответственный редактор М.Х. Балапанов. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2019. – С. 164-166
4. Коростелева, В.А. Определение понятия «внеурочная деятельность» [Электронный ресурс] / В.А. Коростелева // РОНО. – 2018. – № 34. – Режим доступа: [http://erono.ru/art/?ELEMENT\\_ID=21110](http://erono.ru/art/?ELEMENT_ID=21110)
5. Оценка качества образования в условиях дистанционного обучения: опыт проживания пандемии системами школьного образования стран постсоветского пространства. – М.: «Алекс» (ИП Поликанин А.А.), 2021. – С. 168.
6. Письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 N 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования». [https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/ps\\_mo\\_03\\_296\\_12\\_05\\_2011\\_r11.pdf](https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/ps_mo_03_296_12_05_2011_r11.pdf)

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Аврамова Татьяна Ивановна  
Федеральное государственное образовательное учреждение  
Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

### ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТОЙЧИВОСТИ И УРОВНЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Аннотация.* В работе была исследована и выявлена положительная корреляционная взаимосвязь показателей эмоциональной устойчивости и рефлексивности у старшеклассников. Выявленная взаимосвязь является обоснованием влияния на повышение эмоциональной устойчивости через развитие рефлексивных аналитических возможностей у старшеклассников, прежде всего посредством анализа в тренинговых групповых занятиях.

*Ключевые слова:* рефлексивность, показатели эмоциональной устойчивости – управление своими эмоциями, самомотивация, показатели волевой регуляции.

*Annotation.* The paper investigated and revealed a positive correlation between indicators of emotional stability and reflexivity in high school students. The revealed relationship is a justification for the influence on the increase of emotional stability through the development of reflexive analytical capabilities in high school students, primarily through analysis in training group classes.

*Key words:* reflexivity, indicators of emotional stability – managing your emotions, self-motivation, indicators of volitional regulation.

**Введение.** Актуальность исследования эмоциональной устойчивости и рефлексивности в юношеском возрасте, в частности, у старшеклассников бесспорна. Прежде всего это связано с требованиями ФГОС ООО, где утверждается сформированность у выпускников «социальных компетенций» [8, С. 3].

Юношеский возраст, возраст учащихся выпускных классов – это период принятия ответственных решений в профессиональной реализации, период преодолений, очень важных итоговых испытаний, период начала самостоятельной жизни без родителей, период серьезных тревог. Так что эмоциональная устойчивость и рефлексивность чрезвычайно актуальны для эмоционально-личностного благополучия старшеклассников.

**Изложение основного материала статьи.** Исследованием такого сложного, интегрального личностного конструкта как эмоциональная устойчивость занимались многие отечественные ученые: Л.М. Аболин, Г.У. Солдатова и другие. По определению Г.У. Солдатовой «эмоциональная устойчивость – это интегральное свойство личности, выражающееся в неподверженности эмоциональных состояний деструктивным воздействиям и способность справляться со стрессовыми состояниями» [6, С. 12].

Изучению рефлексивности личности посвящены работы также многих современных отечественных психологов – А.В. Карпова, И.М. Скитяевой, О.И. Каяшевой, А.В. Минькова и др. По определению А.В. Карпова, «рефлексивность – это качество личности, которое характеризуется направленностью процессов познания на себя» [4, С. 10].

Мы исследовали уровни выраженности показателей эмоциональной устойчивости и рефлексивности у старшеклассников и взаимосвязь этих личностных 2-х структур.

Мы предположили, что показатели эмоциональной устойчивости у старшеклассников имеют положительную связь с уровнем рефлексивности. Если такого рода положительная связь будет выявлена, то это является обоснованием для возможности развивать эмоциональную устойчивость через развитие рефлексивности. То есть повышение уровня рефлексивности в результате развивающих индивидуальных и групповых психологических занятий будет способствовать повышению показателей эмоциональной устойчивости.

Диагностическую батарею составили – опросник А.В. Карпова на определение уровня рефлексивности, опросник А.В. Зверькова, Е.В. Эйдмана, измеряющий показатели волевой регуляции, опросник Н. Холла, направленный на оценку показателей эмоционального интеллекта.

Для установления характера корреляционной зависимости показателей эмоциональной устойчивости и рефлексивности был использован коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена.

В исследовании участвовало 30 старшеклассников в возрасте 16-17 лет, 17 девушек и 13 юношей средней школы (ФГБОУ СОШ) г. Воронежа.

Анализ результатов эмпирического исследования. По данным методики А.В. Карпова «Диагностика уровня рефлексии» у большинства старшеклассников (54%) выявлен средний уровень рефлексивности, что является позитивным показателем их аналитических возможностей и самоконтроля своего поведения. Однако высокий уровень практически отсутствует, в то время как низкий выражен у 43% старшеклассников, то есть почти у половины выборки. Это свидетельствует о недостаточной развитости рефлексии, самоанализа у почти половины учащихся, об их недостаточной работе над собой. Это значительная проблемная зона в эмоционально-личностной сфере ребят, которая требует психолого-педагогического сопровождения, разработки развивающих программ, способствующих и мотивирующих развитие рефлексивности у старшеклассников.

По опроснику А.В. Зверькова, Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции» по «общей шкале» волевой регуляции у старшеклассников преобладают высокий (47%) и средний (40%) уровни выраженности. То есть у учащихся старших классов низкий уровень волевой регуляции выражен незначительно.

Таблица 1

Сводная таблица результатов по опроснику А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

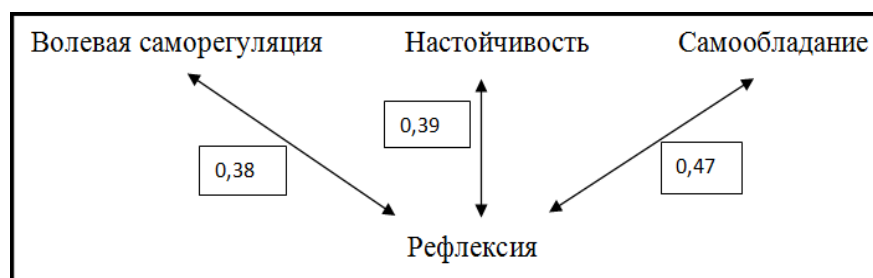
№	Общая шкала	«Настойчивость»	«Самообладание»
1.	18	12	10
2.	13	8	6
3.	16	10	8
4.	11	10	7
5.	12	8	6
6.	13	7	6
7.	10	4	5
8.	8	4	6



9.	13	9	5
10.	18	12	10
11.	12	7	8
12.	16	10	8
13.	10	6	5
14.	21	15	11
15.	19	13	11
16.	17	13	9
17.	14	9	7
18.	18	11	10
19.	22	15	11
20.	13	9	8
21.	12	8	7
22.	17	9	10
23.	12	7	7
24.	17	9	10
25.	5	2	4
26.	8	4	5
27.	16	10	10
28.	17	10	10
29.	14	11	6
30.	20	12	12
Интервалы	Низкий 0-10 Средний 11-14 Высокий 15-24	Низкий 0-6 Средний 7-10 Высокий 11-16	Низкий 0-5 Средний 6-8 Высокий 9-13

По шкале «настойчивость» у учащихся выпускных классов также преобладают средний (50%) и высокий (33%) уровни. Низкий представлен незначительно. По шкале «самообладание» также преобладают средний (43%) и высокий (40%) уровни выраженности. По нашему мнению, такие достаточно высокие уровни волевой регуляции у старшеклассников связаны с высокой мотивацией дальнейшего обучения в высшей школе, с высокими амбициями в своих карьерных устремлениях, с высокой мотивацией достижения. Однако высокие цели как правило сопровождаются высокой тревожностью, а значит трудностями внутренней эмоциональной регуляции.

**Показатели ранговой корреляции Спирмена ( $r_s$ ) между показателями волевой саморегуляции и уровня рефлексивности**



Все выявленные зависимости между волевой регуляцией и рефлексивностью статистически значимые.

Анализ результатов диагностики по методике Н.Холла показал, что у старшеклассников по шкале «управление эмоциями» преобладает низкий уровень (67%), средний и высокий выражены примерно у 20% выборки по каждому уровню. По шкале «самотивация» также преобладает низкий уровень (55%), средний и высокий выражены примерно у 20% выборки по каждому уровню. Показатель «распознавание эмоций других людей» также у большей половины выражен на низком уровне (у 57%), средний выражен у трети старшеклассников, высокий выражен незначительно.

Таблица 2

**Сводная таблица результатов по методике Н. Холла**

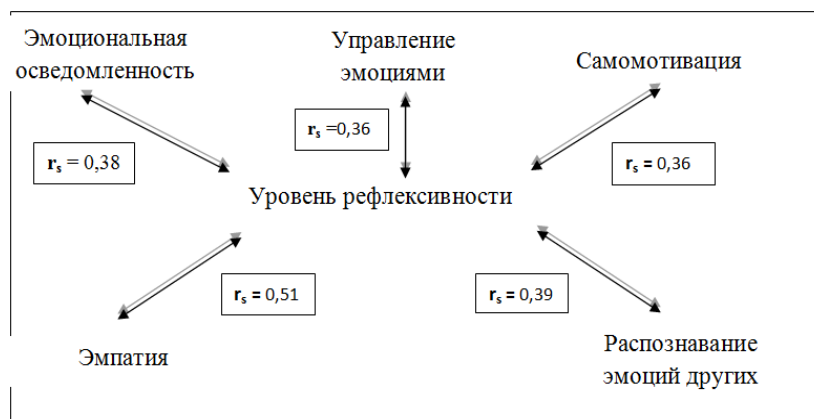
	Эмоциональная сведомленность	Управление эмоциями	Самотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций других	Интегральный уровень EQ	Проценты (%)
1.	-1	7	17	13	18	54 (средний)	60
2.	11	10	0	-2	-4	15 (низкий)	17
3.	6	6	6	6	6	30 (низкий)	33
4.	6	6	6	6	6	30 (низкий)	33
5.	12	6	5	6	5	34 (низкий)	38
6.	11	4	-7	1	-11	-2 (низкий)	-2
7.	2	-5	4	13	12	26 (низкий)	29

8.	4	-10	-9	14	2	1 (низкий)	1
9.	6	1	8	12	12	39 (низкий)	43
10.	-4	0	5	-9	0	-8 (низкий)	-9
11.	17	4	2	6	1	30 (низкий)	33
12.	8	5	11	12	12	48 (средний)	53
13.	5	0	5	9	3	22 (низкий)	24
14.	12	12	12	12	12	60 (средний)	67
15.	14	6	15	12	11	58 (средний)	62
16.	14	6	7	10	13	50 (средний)	55
17.	8	4	12	11	2	37 (низкий)	41
18.	11	15	9	10	3	48 (средний)	53
19.	15	8	14	18	13	68 (высокий)	75
20.	7	-6	6	18	11	36 (низкий)	40
21.	11	-15	1	6	6	9 (низкий)	10
22.	7	9	9	17	11	55 (средний)	61
23.	11	0	-2	8	7	24 (низкий)	26
24.	13	16	16	9	6	60 (средний)	68
25.	1	14	14	0	6	35 (средний)	38
26.	4	2	-2	-6	0	-2 (низкий)	2
27.	15	8	9	9	11	52 (средний)	57
28.	16	7	6	12	12	53 (средний)	59
29.	5	8	10	7	10	40 (низкий)	44
30.	16	18	15	9	5	63 (средний)	70
Средний	9	5	7	8	7		

Значительная процент выборки старшеклассников с низкими показателями по таким важным показателям эмоциональной устойчивости как «управление эмоциями», «самотивация», «распознавание эмоций других людей» является также показателем для усиленного внимания как со стороны психологов, так и педагогов.

По данным статистического анализа с помощью коэффициента Спирмена все показатели эмоционального интеллекта, эмоциональной устойчивости – «управление эмоциями», «самотивация», «распознавание эмоций других людей», «эмоциональная осведомленность» статистически значимо положительно коррелируют с уровнем рефлексивности. Коэффициенты ранговой корреляции по каждому показателю эмоциональной устойчивости и рефлексивности представлены на схеме.

Схема показателей ранговой корреляции Спирмена



Таким образом, анализ результатов диагностики по многофакторным методикам с использованием статистического анализа Спирмена выявил и подтвердил положительные статистически значимые корреляционные связи между уровнем рефлексивности и всеми исследованными показателями эмоциональной устойчивости – «волевая саморегуляция» («настойчивостью», «самообладанием»), «распознаванием эмоций других», «эмоциональной осведомленностью», «самотивацией», «управлением эмоциями».

**Выводы.** Выявленная положительная взаимосвязь показателей эмоциональной устойчивости и рефлексивности у старшеклассников открывает и обосновывает возможность развития такой сложной интегральной компетенции как эмоциональная устойчивость – через развитие рефлексии, что особенно важно в юношеском возрасте. Тем более что на исследованной нами выборке старшеклассников был выявлен значительный процент ребят с низким уровнем как по рефлексивности, так и по таким показателям эмоциональной устойчивости как «управления эмоциями» и «самотивации».

Групповые тренинговые развивающие занятия с учащимися обязательно включают разные уровни анализа на группе. Анализ осуществляется психологом-тренером вместе с ребятами и в упражнениях, и в индивидуальной работе с членом группы. Такого рода психологическая работа мотивирует и стимулирует учащихся к самоанализу, самопознанию, анализу поведения и эмоциональных проявлений себя и других людей. Происходит обучение объективному анализу сложных ситуаций, умению слушать другого, считывать невербальные компоненты общения. Это процессы, в которых у старшеклассников развиваются эмоциональная и социальная компетентности.

**Литература:**

1. Аболин, Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения / Л.М. Аболин // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 141-149

2. Аврамова, Т.И. Взаимосвязь эмоциональной устойчивости и копинг-стратегий у студентов / Т.И. Аврамова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 72. – Ч.4.. – 2021. – № 72-4. — С. 310-314
3. Азлецкая, Е.И. Эмоциональная устойчивость личности в юношеском возрасте / Е.И. Азлецкая // Педагогика: история, перспектива. – 2020. – Т. 3, № 5. – 2020 – С. 113-119
4. Карпов, А.В. Психология рефлексии / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – Москва, Ярославль: Институт психологии РАН, 2001. – 203 с.
5. Марищук, В.Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Сентябрь», 2001. – 260 с.
6. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности / Г.У. Солдатова. – Москва: Смысл, 2008. – 189 с.
7. Хасаньянова, А.А. Теоретические основы эмоциональной устойчивости старших подростков / А.А. Хасаньянова // VIII Международная научная конференция. – 2021. – С. 240-243
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) от 17 декабря 2010 г. № 1897
9. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) от 29 декабря 2012 г. N 273. – <https://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/>

Психология

УДК 159.9

**кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной психологии и виктимологии Волохова Валентина Игоревна**

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

**старший преподаватель кафедры социальной психологии и виктимологии Гурина Елена Сергеевна**

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

### СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТ «КРАСИВОЕ ТЕЛО», И ЕГО ФОРМИРОВАНИЕ В ОБЩЕСТВЕННОМ И ИНДИВИДУАЛЬНОМ СОЗНАНИИ

*Аннотация.* На всём протяжении развития общества существовали различные представления о красоте и красивом теле. В статье рассматривается «красивое тело» как некое социально-сконструированное понятие, которое определяется культурой, традициями, ресурсами, климатом, научно-техническим прогрессом и развитием медицинских технологий. Авторы анализируют существующие стандарты красоты, позволяющие заявлять о господствующем в настоящее время физическом перфекционизме и культе худобы. Современный мир предъявляет к людям новые требования, среди которых требования «молодо выглядеть», «следить за собой», «быть красивым», «иметь подтянутое тело» становятся все более выраженными и жесткими. Стандарты красоты и отношения к телу меняются в различные исторические периоды, что находит отражение в существующих общественных образцах, требованиях и запретах. В качестве исследования того, как формируется конструкт «красивое тело» в индивидуальном сознании, авторы представляют результаты опроса детей в возрасте от 4 до 17 лет.

*Ключевые слова:* тело, телесность, физический перфекционизм, образ тела, телесное «Я», социально-психологический конструкт, красота.

*Annotation.* Throughout the development of society, there have been various ideas about beauty and a beautiful body. The article considers a "beautiful body" as a kind of socially constructed concept, which is determined by culture, traditions, resources, climate, scientific and technological progress and the development of medical technologies. The authors analyze the existing standards of beauty, which make it possible to declare the currently dominant physical perfectionism and the cult of thinness. The modern world makes new demands on people, among which the requirements to "look young", "take care of yourself", "be beautiful", "have a toned body" are becoming more pronounced and tough. Beauty standards and attitudes towards the body change in different historical periods, which is reflected in existing social patterns, requirements and prohibitions. As a study of how the "beautiful body" construct is formed in individual consciousness, the authors present the results of a survey of children aged 4 to 17 years.

*Key words:* body, physicality, physical perfectionism, body image, bodily "I", socio-psychological construct, beauty.

**Введение.** Внешняя красота всегда наделялась особой ценностью в человеческом обществе. Хотя пословица «Не родись красивой, а родись счастливой» отражает «ограниченность» роли красоты в общей картине благополучия жизни, однако, разнообразные дивиденды внешней привлекательности и воспевание красоты (особенно женской) встречается в любой человеческой культуре. Порой красоте приписывали чуть ли не магические свойства, возводя её в культ и надеясь через неё удовлетворить свои потребности, как материальные, так и эмоциональные.

«Переосмысление или реконструкция социальных процессов происходит исходя из норм данной социальной общности» [1, С. 306]. Рассматривая конструкт «красивое тело» как совокупность интроектов и идентификационных точек развития, мы обнаруживаем не только мысли, убеждения, стереотипы по отношению к красоте, но и способы, правила или запреты его репрезентации. Так, например, понятие «приватности» в русской ментальности отсутствовало исторически. «Русский человек не мог сказать о себе: «Мой дом – моя крепость». Его имущество, семья и даже его собственное тело принадлежали не ему самому, а его господину» [3, С. 13]. Однако в глазах общественности оголять тело было неприемлемым. «На древнерусских иконах тело, как правило, полностью закрыто. Нет ни кормящих мадонн, ни пухлых голеньких младенцев, ни кокетливых Адамов и Евы, ни соблазнительно распластанных мучеников. Младенец Иисус обычно изображается в длинном платье до пят. На иконах XVI-XVII вв., изображающих Крещение Господне, Христос иногда представлен почти нагим, но тело его остается аскетическим, гениталии не изображены либо прикрыты» [3, С. 19]. Нагота была табуирована церковью. Предполагалось, что верующий даже не спит нагишом. По мере развития социального конструкта «красивое тело» происходили значительные изменения в его наполнении, «открытости» и репрезентации.

**Изложение основного материала статьи.** Проецируя на собственное тело свои страхи, недовольство, обиды, человек получает иллюзию контроля и власти: «Вот сейчас я стану красивым, и мои проблемы рассеются». Множество людей, испытывающих дефицит безусловной любви и принятия, готовы потратить всю свою жизнь, энергию и деньги для создания

той самой внешности, которая, по их мнению, сможет насытить их любовью, уважением, принятием, избавить от внутренних конфликтов, самобичивания, неуверенности в себе. В сумасшедшей гонке за «идеальной» внешностью можно обнаружить зияющую потребность в чувстве контроля, который обретается по мере того, как происходит подведение тела под желаемый стандарт, а также желание быть социально востребованным и принятым. «Тело прочно заняло место в иерархии социальных ценностей. Если ты сексуальна и вызываешь интерес у мужчин, то это добавляет тебе очки в социальной конкуренции (правда, одновременно повышается градус зависти и связанных с ней проблем, но таковы правила игры)» [5, С. 25].

Сегодня можно смело говорить о физическом перфекционизме, заключающемся в постоянном стремлении привести свою внешность к эталону и превратить собственное тело в «идеальную» материальную оболочку. Физический перфекционизм коррелирует с неудовлетворенностью собственной внешностью и эмоциональным неблагополучием [7]. Безусловно, данная проблема наиболее выражена у женщин, поскольку достаточно длительное время успешность женщины определялась через призму ее внешней привлекательности. Физический перфекционизм также подразумевает, что только «красивое» тело имеет право на одобрение, уважение, заботу, любовь, в то время как обычное тело, содержащее в себе несовершенства, указывает на слабохарактерность его обладателя, отсутствие мотивации или болезнь, и не может быть поводом для гордости. И если когда-то к изъянам внешности могли относить шрамы, ожоги, последствия травм и прочее, то сейчас в эту категорию попадает множество естественных признаков, отсылающих к возрастным, половым, национальным предикторам внешности. Индустрия косметологической хирургии сегодня готова предложить любую внешность и любое тело, а для тех, чьи финансовые ресурсы или мировоззренческая позиция не позволяют столь радикального воздействия на собственный внешний вид, существуют бесчисленные продукты, обещающие вечную молодость, стройность и привлекательность: баночки с кремами, протеины, фитнес-марафоны и т.д.

Как мы понимаем, каждая историческая эпоха и культура создает моду на внешность, которая, как было уже отмечено, распространяется в большей степени на женщин. Достаточно часто мода на те или иные характеристики тела оказываются тем, чего очень редко можно достичь естественным путем: «Когда-то таким признаком была полнота (еды мало, она очень дорогая), а теперь худоба (еды много, она дешевая и есть везде, к тому же в эпоху тотального стресса это самый простой регулятор настроения, когда для других средств нужен либо навык, либо большие деньги). Когда операции по увеличению груди были доступны лишь голливудским звездам, признаком сексуальности была большая, хирургическим путем сделанная грудь» [5, С. 25]. В настоящее время услуги эстетической косметологии и хирургии становятся все более востребованными и доступными, что приводит к тому, что все большее количество людей в попытках обрести внутреннюю гармонию, производят манипуляции с внешностью. Сегодня вряд ли кого-то можно удивить «сделанным» телом: «люди теперь производят тела так же, как вещи» [5, С. 30]. Ф. Скэрдруд отмечает тенденцию к постоянному усовершенствованию тела: «Сегодня человек должен больше, чем когда-либо работать над своим телом. Тело вовсе не является стабильным материалом. Мы все подобны сотням тысяч скульпторов, лепящих собственные тела в фитнес-клубах, во время марафонских забегов, сумасшедших сумм, которые мы платим за свое здоровье, косметику и хирургию. Раньше человек считал, что его тело дано ему судьбой. Сегодня мы высокомерно игнорируем судьбу и изменяем свое тело, превращая его в произведение искусства» [6, С. 293]. Мотивацией к дальнейшей битве за «идеальные» формы являются вполне обыденные вещи, которые ранее никогда не привлекали столь пристального внимания: естественный целлюлит, послеродовые изменения, «нечувственные» губы, складки и прочее.

Важно понимать, что в данном случае речь идет о том, что внутренние переживания, страхи, комплексы проецируются на тело (это помогает снизить тревогу), делая его «толстым», «худым», «уродливым», «старым» и прочее. Такое тело диссоциируется, превращаясь из «части себя» во внешний объект. К нему и относятся как к объекту: тренируют, контролируют, наказывают, демонстрируют как трофей» [2, С. 103].

XXI век – это век обнаженных и чаще всего виртуальных тел. Вплоть до XX века обнаженность не была столь привычной и публичной. Обнаженное тело можно было «прилюдно» наблюдать с полотен художников, скульптур, фресок, но демонстрация реального тела женщины в норме оставалось в пространстве интимного, что не позволяло так рьяно оценивать тела других и сравнивать с ними собственное. Сегодня можно смело заявлять о культуре обнажения, когда демонстрация тела выходит за рамки профессиональных интересов фотографов, художников, спортсменов и пр., а становится неотъемлемой частью жизни каждого человека. «Когда-то обнаженное тело женщины за всю ее жизнь мог увидеть только один мужчина. Сегодня оно – объект пристального общественного внимания и оценки: прохожих на летней улице, отдыхающих на пляже или в бассейне, коллег на корпоративе, фолловеров и подписчиков в социальных сетях. Это визитная карточка, пропуск в социум» [5, С. 33]. Наиболее ярко столкновение с публичной демонстрацией полураздетого или обнаженного тела происходит, как только современный человек переступает порог интернет-пространства, что неизменно выливается в практику сравнения физических параметров людей. То, что вплоть до XX века с клинической точки зрения называлось педерсией (З. Фрейд), а с религиозной – наделаялось чувством стыда, сейчас рассматривается как норма. При этом сегодня мы почти не наблюдаем реальных тел, обнаруживая бесконечные декорации: женщин учат профессионально позировать на камеру, даже если сфера деятельности этой женщины никак не связана с демонстрацией тела; социальные сети пестрят фотографиями знаменитостей с комментариями относительно их тел; любой желающий может использовать собственное тело для продвижения своего продукта; даже минимальная ретушь фотографий значительно видоизменяет изображение. В качестве примера «затмевания» телом профессиональных заслуг можно вспомнить известную певицу и актрису Дженнифер Лопес, чье спортивное тело в последние годы вызывает гораздо больше интереса у поклонников, нежели ее творчество.

Правильно ли сегодня продолжать говорить о моде на внешность или мы уже на стадии требования определенных параметров? Ведь мода подразумевает возможность несоответствия, модой можно пренебречь, не испытывая чувства вины или стыда, в то время как нарушения требования квалифицируется как нечто, что должно быть порицаемо.

Анализируя современные взгляды и отношения к телу, сегодня можно выделить несколько физических параметров, квалифицируемых как «красивое тело», среди которых параметр «худое и стройное» занимает лидирующее место. Мода на худое тело не является чем-то новым, однако в XXI веке мы наблюдаем культ худого тела, подразумевающего под собой тенденцию сделать худое тело мерилом здоровья, целеустремленности, силы воли и уважения к себе. Мы видим, как у многих современных женщин здоровое питание постепенно перерастает в орторексию (расстройство пищевого поведения, проявляющееся в навязчивом стремлении к здоровому и правильному питанию) или злоупотребление диетами, а радость от физических нагрузок сменяется обязанностью посещения спортзалов и изнурительными упражнениями. Люди расценивают полное или не совсем худое тело как результат либо нездоровья, либо как слабость характера: «Что значит, нет времени на спортзал? Это отговорки, тебе просто лень!». «Не понимаю, как можно спокойно есть сладкое, когда у тебя висит живот!», «Мне было бы просто стыдно так выглядеть!». Тело становится новым ежедневным социальным экзаменом, оно «должно» показывать, насколько мы «хорошо и честно» над ним трудимся. Безусловно, данный взгляд отражает лишь стереотип, в то время как психологи установили, что отношения с собственным телом и едой отражают глубинные эмоциональные

переживания, зачастую бессознательные, а потому они абсолютно не поддаются «голосу разума» и знаниям, о том, что «правильно».

Формирование отношения к телу начинается достаточно рано и в разном возрасте затрагивает различные аспекты внешнего вида. Куницына В.Н. отмечала, что младшие школьники уделяют внимание одежде и общему внешнему виду, а для подростков большее значение приобретают анатомические особенности, черты лица, телосложение. Исследование студенческой аудитории обнаруживает их внимание к телосложению, мимике и жестикуляции [4]. Учитывая данные особенности формирования образа тела, важно понять, через какие параметры современные дети и подростки выстраивают представления о красоте тела.

В качестве исследования формирования представлений о красоте тела в онтогенезе, нами было произведено опрос, в котором приняло участие 140 детей и подростков в возрасте от 4 до 17 лет. Исследование проводилось на базе детского образовательного частного учреждения «Центр-Созвездия», а также с помощью социальной сети «вконтакте». Опрос детей и подростков проходил в индивидуальном формате, что позволило избежать дублирования ответов друг друга.

Участникам был задан вопрос в следующей формулировке: «Когда кто-то говорит «красивое тело», какое тело ты представляешь? Какое тело можно назвать красивым? Что значит «красивое тело?». В результате опроса было установлено, что в целом дети до 7 лет чаще всего описывают красоту тела:

- 1) Через отношения с объектом («мамино тело», «как у моей подружки» и пр.).
- 2) Через опрятность («чистое», «умытое», «ухоженное», «пахнет вкусно» и пр.).
- 3) Через целостность («без ранок», «без шрамов», «без царапин», «без прыщиков» и пр.).
- 4) Через внешние атрибуты («в красивом платье», «с татуировкой», «на котором бусы и ожерелье», «украшенное чем-то» и пр.).
- 5) Через восприятие самих себя («мое тело», «как у меня»).

Среди ответов детей 4 лет преобладают ответы из первой и пятой категории (приблизительно 35%). Для детей этого возраста также типично давать ответы, связанные с любимыми персонажами игр, сказок и мультфильмов: «Красивое тело – как у Барби», «Это как у русалки, потому что оно украшено ракушками, бусинками и звёздочками», «Красивое тело – у единорожки» (44%). В оставшиеся 21% ответов вошли следующие ответы, которые можно объединить как «Любое тело красивое». Однако отметим, что данная возрастная группа была самой малочисленной (9 человек).

Анализ ответов 5-летних детей (всего нами было получено 19 ответов среди данного возраста) выявляет, что для них характерны все перечисленные выше пять основных категорий: «Чудесное, пахнет сиренью и блестящее», «Это тело без прыщиков и всяких там проблем», «Красивое тело – это в красивой одежде и с улыбкой», «Чистое, дружелюбное, как у меня», «Красивое тело – это у Ани, подружки из детского сада», «Мое тело», «На котором есть бусы и ожерелье» и т.д. В этой возрастной группе также встречаются ответы, описывающие красоту тела через цвет: «Розовое и пахнет духами», «Голубое или синее», «Золотое».

Ответы детей 6-летнего возраста (было опрошено 14 детей этого возраста) также в целом отражают содержание 5 выделенных категорий: «Мое тело или мамино тело. Тело человека, которого я люблю – красивое. Неважно, как оно выглядит», «Красивое тело украшено чем-то. Например, татуировками. За ним ухаживают, оно нежное», «Красивое тело – это когда кожа чистая, красивая одежда», «Мое тело». Некоторые ответы, как и в предыдущей возрастной группе, описывают красоту тела через цвет: «Золотое или серебристое», «Нежное, гладкое, цвет красивый». Также в этой возрастной группе встречаются ответы, отражающие идею, что любое тело красивое: «Обычное тело, милое». Именно среди 6-летних дети впервые встретились ответы, отражающие взаимосвязь тела и души: «Красивое тело – это наш богатый внутренний мир», а также описывающие красоту тела через его координацию, ловкость: «Красивое тело – то, которое ловкое. И чтобы не было никаких ранок, царапин», «Красивое тело – когда танцует, красиво изгибается, надо заниматься спортом и красиво танцевать».

Среди ответов детей 7 лет мы по-прежнему встречаем те, которые отражают выделенные ранее основные категории: «Красивое тело – любимое», «Ухоженное, мытое», «Гладкая кожа и без прыщиков», «Душистое, пахнет вкусно», «Это когда красивые волосы, глаза, ногти. Как у мамы», «Не бледное, не грязное, без высыпаний», «Это кожа с татуировками с цветочками», «Красивое тело – это женское тело, накрашенное лицо и ногти». Как и дети 6 лет, дети в 7 могут связывать красоту тела и души: «Это тело, в котором добрая душа». Также среди ответов 7-летних детей встречаются такие: «Накачанное», «Здоровое тело». Следует отметить, что для этого возраста характерно усложнение ответов, сочетание множества признаков, делающих тело красивым. В качестве иллюстрации можно процитировать ответ 7-летней девочки: «Красивое тело - это когда у тебя ровная талия, нет прыщей на лице. Можно еще ногти лаком удлинить (так красивее будет рука). И платье еще красивое надеть. Ровная талия – это не искривленная, позвоночник не искривлен. Ровная талия – это узкая, худенькая, а когда ты толстый, то живот огромный». Достаточно выраженным отличием является то, что среди опрошенных 42 детей 4-6 лет ни один не описал красоту тела через его стройность или худобу. А вот уже с 7 лет такие ответы возникают: «Стройное. Надо не переедать большим количеством вредностей, потому что, когда переедают, тело не становится красивым», «Худое», «Это как у мамы, когда тело стройное с животиком, но при этом с талией, потому что если есть талия – человек не толстый» и т.д. Всего из 23 опрошенных детей 7 лет зафиксировано 6 ответов, отсылающих к массе и объему тела (26%). Вероятнее всего это обусловлено «социальным скачком», который приходится на возраст 7 лет. Ребенок начинает более активно проявлять себя в отдельности от родителей, перенимая ценности и мерки не только своей семьи, но и «большого социума». Обычно на возраст 7 лет приходится возрастающее общение с не входящими в семейный круг людьми, начало школьной жизни, активное пользование гаджетами и просмотры ютуб-роликов. Эталон стройности и красоты транслируется в социум через рекламу, игрушки, индустрию кино и музыки, и прочее.

В возрасте 8-9 лет количество ответов, так или иначе отражающих объемы и массу тела, достигает 50% (11 детей из 22 опрошенных включили параметр «худое» в описание красивого тела). Часто также звучали описания красивого тела как спортивного и мускулистого, а также через призму собственного тела («Как у меня», «Моё»). Некоторые описания отталкиваются уже от гендерного признака, например, «С кубиками, если это мальчик. Если девочка, то без волосиков на теле, их воском убирают». Встречаются ответы, подразумевающие под красотой фактор самооценки: «Красивое тело – это когда ты его считаешь красивым».

Среди детей 10-11 лет наиболее популярное описание красивого тела связана с объемом, массой («Худой» / «Не толстый») и мускулатурой («Накачанное», «Красивое тело – это если есть мышцы и пресс»). Достаточно часто данные характеристики встречаются в одном и том же описании, поскольку ответы детей 10-11 лет достаточно детализированы, например: «Красивое тело – это когда не сильно толстое, не сильно худое, не сильно низкое и не сильно высокое. Чтобы тело стало красивым, надо отжиматься, приседать, много не кушать, а то будешь толстым и не красивым». В 43% ответов детей этого возраста упоминается параметр, связанный с объемом и массой, и в 19% ответов упоминается параметр, связанный с развитой мускулатурой.

Среди подростков 12-13 лет мы получили 70% ответов, в которых «стройность» и «худоба» звучат как критерий красоты. В последней группе (подростки от 14 до 17 лет – 12 человек) мы встретили 50% ответов, в которых красота тела представлена через его объемы. Суммируя ответы подростков от 12 до 17 лет, мы также можем сделать вывод о том, что такое восприятие красоты тела чаще встречается у девушек: 8 из 10 девушек определили красоту тела через его объем, в то время, как у мальчиков таких ответов встретилось 6 из 12.

**Выводы.** Исследование демонстрирует тот факт, что дети 4-6 летнего возраста описывают красивое тело через множество субъективно значимых характеристик и отношений. Это хорошо находит подтверждение в реальных наблюдениях за детьми: для любого ребенка его мама – самая красивая, а папа – самый сильный. Ближе к подростковому возрасту, для которого наиболее присуща ориентация на действующие социальные стандарты, масса и объем тела являются ведущими критериями красоты. При этом юноши и девушки придают разное значение красоте в соответствии с полом: часто в своих ответах они отмечают, что «красивое» женское тело – стройное, а «красивое» мужское – накачанное.

Представление о «красивом теле» является социально-сконструированным понятием. Это трансформация взглядов, норм, ценностей, совместно с которыми меняются представления о «хорошем», «красивом», «приватном», «желаемом». Такие изменения представляют собой охват социальных, культурных, исторических, экономических условий развития общества.

Несмотря на ориентацию младших школьников и подростков на социальный идеал «стройного тела», в каждой возрастной группе встречались ответы, демонстрирующие способность увидеть красоту в абсолютно разных проявлениях.

Завершим статью следующей иллюстрацией: «Красивое тело – это здоровое тело. Линии мышц – от шеи и до лопаток, прогиб поясницы и четко очерченные бедра. Если положить руку на спину, можно ощутить, как перекачивается под кожей сила, мягко касается твоих пальцев чужая жизнь. Красивое тело – тело с личной историей: за каждым шрамом, каждой растяжкой и сколотым зубом, за полнотой и ломкими ногтями прячется жизнь – подойди, дотронься, узнай, что пережил этот человек. Красота – она в уникальности: круглый след от ожога, горбинка на носу, узловатые пальцы или сутулые плечи – главное не смотреть, а видеть. Любое тело красиво, пока оно движется и живет. Мне нравятся люди с «неидеальными» телами: со шрамами или с полнотой, с растяжками или следами ожогов. Такие люди живут не для тела, это тело живет для них, а самое красивое, что может быть в человеческом теле – это жажда жизни» (Лиза К., 17 лет).

#### **Литература:**

1. Волохова, В.И. К вопросу о современном пространстве социально-сконструированных понятий / В.И. Волохова, Д.М. Шабанов // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА. – 2020. – Ч. 4, Вып. 69. – С. 305-307
2. Гурина, Е.С. Трансформация телесности в эпоху цифровизации / Е.С. Гурина // Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2022: сборник научных трудов. – Новосибирск: Изд-во НГПУ. – 2022. – С. 100-107
3. Кон, И.С. Клубничка на березке. Сексуальная культура в России / И.С. Кон. – М.: Время, 2010.
4. Куницына, В.Н. К вопросу о формировании образа своего тела у подростка / В.Н. Куницына // Вопросы психологии: четырнадцатый год издания. – М.: Просвещение. – 1968. – N 1. – С. 90-100
5. Лапина, Ю. Тело, еда, секс и тревога: что беспокоит современную женщину. Исследование клинического психолога / Ю. Лапина. – М.: «Альпина Диджитал». – 2017.
6. Скэрдеруд, Ф. Беспokoйство. Путешествие в себя / Ф. Скэрдеруд. – Самара: «Бахрах-М». – 2003.
7. Тарханова, П.М. Социальные и психологические факторы физического перфекционизма и неудовлетворенности своим телом / П.М. Тарханова, А.Б. Холмогорова // Психологическая наука и образование. – 2011. – Т. 16. – N 5. – С. 52-60
8. Хирш, М. «Это мое тело... и я могу делать с ним что хочу»: Психоаналитический взгляд на диссоциацию и инсценировки тела / М. Хирш. – М.: Когито-Центр. – 2018.
9. Холмогорова, А.Б. Физический перфекционизм как фактор расстройств аффективного спектра в современной культуре / А.Б. Холмогорова, А.А. Дадеко // Медицинская психология в России. – 2010. – N 3. – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 16.03.2015)

**Психология**

#### **УДК 159.9**

**кандидат психологических наук, доцент Дворцова Елена Валерьевна**

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Новокузнецк);

**психолог Каширина Ксения Алексеевна**

ГБУЗ Мысковская городская больница № 1 (г. Новокузнецк)

### **ВЛИЯНИЕ РЕЛАКСАЦИОННЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА ТРЕВОЖНОСТЬ ПОДРОСТКОВ**

*Аннотация.* В статье описаны результаты научного психологического эксперимента по исследованию воздействия релаксационных упражнений на тревожность подростков. Раскрывается определение ситуативной и личностной тревожности, рассмотрены подходы к пониманию релаксации в научной литературе. Описаны используемые методы и методики исследования, охарактеризована выборка. Представлены результаты проведенного эксперимента, в которых отражается влияние релаксационных упражнений на ситуативную и личностную тревожность подростков.

*Ключевые слова:* реактивная и личностная тревожность, подростковый возраст, релаксация, релаксационные упражнения, эксперимент.

*Annotation.* The article describes the results of a scientific psychological experiment to study the effect of relaxation exercises on adolescent anxiety. The definition of reactive and personal anxiety is revealed, approaches to understanding relaxation in the scientific literature are considered. The research methods and techniques used are described, the sample is characterized. The results of the conducted experiment are presented, which reflect the influence of relaxation exercises on the reactive and personal anxiety of adolescents.

*Key words:* reactive and personal anxiety, adolescence, relaxation, relaxation exercises, experiment.

**Введение.** Актуальность данного исследования определяется тем, что подростковый возраст является подготовительным этапом ко взрослой жизни, специфика которого заключается в эмоциональной лабильности, интенсивным протеканием психологических и физиологических изменений. Вместе с тем наблюдается рост нагрузки на

психику подростков: важность поддержания оптимального уровня когнитивных процессов и высокой работоспособности, смена эмоциональных состояний по причине скорого наступления экзаменов, беспокойство о дальнейших жизненных планах и целях, необходимость выбора о дальнейшем поступлении в профессиональное образовательное учреждение. Совокупность указанных требований находит свое проявление в повышении тревожности, с которой трудно справиться подростку, психика которого в данный пубертатный период неустойчива, выражена в повышенной чувствительности к оценке окружающих и своём категоричном отношении к ним, постоянном беспокойстве. Важной задачей для практических психологов, родителей и самих подростков является овладение способами регуляции эмоционального состояния. Среди множества различных психологических методов, используемых в психокоррекционных программах, значительно выделяется метод релаксации, направленный на снижение психической напряженности посредством саморегуляции и развития контроля поведения, состояний и мыслей, что приводит к успешной адаптации к требованиям образовательного процесса и обеспечению эффективного обучения.

**Изложение основного материала статьи.** Особенности тревожности подростков связаны с повышенной чувствительностью к своим неудачам, трудностями выстраивания межличностных отношений со сверстниками, а также внешними биологическими и гормональными изменениями. Возникновение и закрепление тревожности обусловлено неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Устойчивым личностным образованием тревожность становится в подростковом возрасте, это обуславливается особенностями Я-концепции, отношением к себе [1, 2]. Помимо этого, настоящая система образования, находящаяся на этапе активного развития, не в полной мере способствует осознанному выбору подростком своего дальнейшего пути и успешному завершению школьного этапа. В связи с чем большое количество выпускников не имеют возможности подстроиться под современные требования образовательной системы и принять верный выбор своего последующего направления. Все эти факторы способствуют повышению тревожности подростков на завершающем этапе основного образовательного процесса.

Различия в проявлениях тревожности изучались с разных точек зрения, например с позиции воспитания (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, А.А. Плоткин) и с позиции социального статуса (В.Р. Кисловска, Н.В. Имедадзе).

Согласно Ч.Д. Спилбергеру, тревожность – специфичное состояние, проявляющееся в повышенной эмоциональной напряженности, сопровождающейся переживанием необоснованных страхов, беспокойством, опасениями, препятствующими нормальному осуществлению актуальной деятельности или межличностному взаимодействию. Тревожность принято разделять на ситуативную (связанную с какой-либо ситуацией) и личностную (свойство личности, обуславливающее склонность переживать тревогу). В.И. Демидова указывает, что ситуативная тревожность характеризует состояние человека в определенный момент, она связана с конкретной ситуацией. Личностная тревожность трактуется как личностная характеристика человека, проявляющаяся в постоянном чувстве беспокойства, в склонности воспринимать любые события как угрожающие [3, 5].

В процессе изучения научных исследований, мы можем заключить, что вопрос о воздействии упражнений релаксационного характера на психику был рассмотрен многими современными исследователями.

В начале 20 века В. Кеннон определил, что в трудных ситуациях у человека возникают эмоциональные реакции, выраженные в активном изменении различных функциональных и моторных функций, которые обуславливают мобилизацию ресурсов организма. Российские исследователи во главе с Ю.Н. Алляновым рассматривают образовательную деятельность как конкретный пример стрессовой ситуации, насыщенной эмоциями. Одним из современных и часто используемых методов коррекции и профилактики стресса и тревожности исследователи называют релаксацию. Н. К. Зиналиева под релаксацией понимает специальный метод, направленный на снятие мышечного и нервного напряжения с помощью специально подобранных техник. Результатом релаксации представляется развитие универсального механизма снижения психической напряженности [6]. Функции релаксации заключаются в том, что организм снижает степень возбуждения, приобретает возможность снизить интенсивность напряжения и получает возможность актуализировать новые ресурсы для выживания и самовосстановления. Процесс глубокого мышечного и ментального расслабления благотворно влияет на вегетативную нервную систему, положительно сказывающееся на деятельности внутренних органов [6, 8]. О.Г. Коурова указывает на важность овладения подростками элементарными способами релаксации в период обучения для успешной адаптации и повышения эффективности обучения.

В нашем исследовании респондентами выступили учащиеся старших классов (с 9 по 11 классы). Для этого возраста характерно наличие кризиса, который связан со становлением личности как субъекта собственного развития. Основным процессом на данном возрастном этапе является развитие самосознания.

Объектом нашего исследования выступила тревожность подростков.

Предметом стало влияние релаксационных упражнений на тревожность подростков.

Цель исследования: выявить влияние релаксационных упражнений на тревожность подростков.

Гипотезой выступило предположение о том, что релаксационные упражнения способствуют снижению тревожности подростков.

Для достижения цели и проверки поставленной гипотезы мы использовали следующие методы: анализ теоретического материала, психодиагностическое тестирование, эксперимент, метод математико-статистической обработки (t-критерий Стьюдента).

В нашем исследовании приняло участие 30 обучающихся МКОУ СШ № 30 г. Новокузнецка, из которых 15 человек – участники экспериментальной группы и 15 человек – участники контрольной группы. Возраст испытуемых варьируется в пределах от 14 до 16 лет.

Для получения эмпирических данных об уровне тревожности учащихся были использованы следующие методики: «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» Ч. Д. Спилбергера (адаптация, модификация Ю.Л. Ханина), методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлора (адаптация В.Г. Норакидзе), интегративный тест тревожности (А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев).

Для определения воздействия релаксационных упражнений на тревожность подростков мы использовали метод математической статистики: оценку достоверности отличий между изменениями показателей в контрольной и экспериментальной группе по t-критерию Стьюдента.

Результаты входной диагностики описаны по среднему показателю по всей выборке и среднего значения диагностики отдельно по экспериментальной и контрольной группам.

Полученные данные по всей выборке по методике «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности», Ч.Д. Спилбергер (адаптация, модификация Ю.Л. Ханина) свидетельствуют о наличии какого-либо фактора, вызывающего беспокойство и тревогу у обучающихся. Показатель ситуативной тревожности для всей выборки равен  $41,73 \pm 2,3$ , что характеризует наличие среднего уровня. Показатель личностной тревожности для всей выборки составил  $34,13 \pm 1,5$ , что также соответствует среднему уровню. В экспериментальной группе показатели ситуативной и личностной тревожности равны  $40,3 \pm 2,1$  и  $34,9 \pm 3,2$  соответственно. В контрольной группе показатели ситуативной и личностной тревожности

равны  $43,2 \pm 1,2$  и  $33,4 \pm 2,3$ . Такие показатели соответствуют среднему уровню тревожности. Обследуемые школьники обладают умеренной тревожностью, готовы в трудный момент или при возникновении угрозы оптимизировать свои личностные ресурсы. Однако они также могут утомляться быстрее остальных, демонстрировать раздражительность, напряженность.

По результатам входной психодиагностики по методике измерения уровня тревожности Дж. Тейлора (адаптация В.Г. Норакидзе) показатель тревожности для всей выборки равен  $30,53 \pm 3,2$  и эквивалентен высокому уровню. В экспериментальной группе показатель тревожности равен  $31,9 \pm 1,2$ . В контрольной группе показатель тревожности равен  $27,6 \pm 2,1$ . Такие показатели также соответствуют высокому уровню тревожности. В обеих группах можно наблюдать высокую обеспокоенность каким-либо фактором, переживание тревоги, эмоционального напряжения, неблагополучия, у таких учащихся наблюдается снижение работоспособности.

По результатам входной диагностики по интегративному тесту тревожности (А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев) были получены следующие результаты тревожности для всей выборки. Показатель ситуативной тревожности для всей выборки равен  $4,83 \pm 0,5$ , что характеризует наличие среднего уровня. Показатель личностной тревожности для всей выборки равен  $3,77 \pm 0,3$ , что соответствует среднему уровню личностной тревожности. В настоящий момент все респонденты характеризуются незначительным понижением эмоционального фона, легкой напряженности, незначительной усталостью, отсутствием активности. Им не хватает уверенности в себе, наблюдается повышенная восприимчивость страхов и угроз от внешних ситуаций. Они могут проецировать свои страхи на текущее положение дел, но не делают на этой основе преждевременного вывода. Результаты входной диагностики экспериментальной и контрольных групп свидетельствуют, что в экспериментальной группе показатели ситуативной и личностной тревожности равны  $5 \pm 0,2$  и  $3,9 \pm 0,1$  соответственно. В контрольной группе показатели ситуативной и личностной тревожности равны  $4,7 \pm 0,15$  и  $3,6 \pm 0,1$ . Полученные показатели соответствуют среднему уровню тревожности, который может характеризоваться готовностью в трудный момент или при возникновении угрозы оптимизировать свои личностные ресурсы. Однако такие люди могут утомляться быстрее остальных, демонстрировать легкую раздражительность, напряженность.

Таким образом, по результатам входного психодиагностического тестирования можно сделать вывод, что в целом общий уровень тревожности по всей выборке находится на среднем уровне, с тенденцией к увеличению. Между экспериментальной и контрольной групп нет значимых различий.

После проведения эксперимента (состоявшего в выполнении релаксационных упражнений) и сравнения результатов входной и выходной диагностики в экспериментальной и контрольной группах мы выявили, что по методике «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности», Ч.Д. Спилбергера, показатели тревожности статистически значимо снизились ( $p \leq 0,01$ ). Для методики измерения уровня тревожности, Дж. Тейлор, полученный результат также свидетельствует о снижении тревожности ( $p \leq 0,01$ ). Согласно результатам диагностики с использованием методики интегративного теста тревожности (А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев) показатель ситуативной тревожности тоже статистически значимо снизился ( $p \leq 0,05$ ), личностная тревожность осталась без изменений.

Следовательно, релаксационные упражнения повлияли на снижение тревожности учащихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. Выдвинутая в начале исследования гипотеза о том, что релаксационные занятия снижают уровень тревожности, нашла свое экспериментальное подтверждение.

По результатам проведенного исследования были сформулированы следующие рекомендации для подростков:

- сосредотачиваться не на всех своих затруднениях и проблемах, а на том, какие действия выполнить представляется наиболее эффективным «здесь и сейчас»;

- важно помнить про реализацию своих интересов. Это позволит переключать свою психику от угрожающих, тревожных ситуаций, приобретать ресурс самовыражения, развития личности;

- у эмоции тревоги есть и положительные качества, как мобилизующего фактора для организма. С ее помощью все люди имеют возможность успешно адаптироваться к условиям окружения, оптимизировать свои личностные ресурсы для преодоления трудностей. Есть множество возможностей научиться управлять таким состоянием, начав с мысли о пользе тревоги;

- систематично практиковать упражнения релаксации при наличии большого количества трудностей: во время небольших перерывов или в конце дня медитировать, выполнять упражнения по регулированию дыхания, снижению физического напряжения.

**Выводы.** Подростковый возраст предъявляет высокие требования к работоспособности и профессиональному самоопределению подростков, их повышенная в этот кризисный период долгое переживание тревоги препятствует успешной адаптации и ухудшает самочувствие, снижает показатели умственной и физической работоспособности. Тревожность становится дезадаптивной, если она наблюдается постоянно или развивается под действием стимулов, не несущих реальной угрозы. В общем виде, специфичное состояние, проявляющееся в повышенной эмоциональной напряженности, сопровождающейся переживанием необоснованных страхов, беспокойством, опасениями, препятствующими нормальному осуществлению актуальной деятельности или межличностному взаимодействию. Тревожность разделяется на ситуативную (связанную с какой-либо ситуацией) и личностную (свойства личности, обуславливающего склонность к переживанию тревоги).

В результате входной диагностики по всей выборке испытуемых до проведения релаксационных упражнений у подростков были выявлены следующие показатели тревожности: по методике «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности», Ч.Д. Спилбергера показатель ситуативной и личностной тревожности находится на среднем уровне. По методике измерения уровня тревожности по методике Дж. Тейлора (адаптация В.Г. Норакидзе) показатель тревожности соответствует высокому уровню. По интегративному тесту тревожности (А.П. Бизюк, Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев) показатели ситуативной и личностной тревожности находятся на среднем уровне. На этой основе было определено, что обследуемые подростки испытывают тревогу, выражающуюся в повышенном беспокойстве, усталости или эмоциональном напряжении, а также имеют тенденцию к повышению рассматриваемого состояния.

После проведения эксперимента (состоявшего в выполнении релаксационных упражнений) и сравнения результатов входной и выходной диагностики в экспериментальной и контрольной группах было выявлено статистически значимое снижение реактивной и личностной тревожности (по методике Ч.Д. Спилбергера) ( $p \leq 0,01$ ), показателя тревожности (по методике Дж. Тейлора) ( $p \leq 0,01$ ) и показателя ситуативной тревожности (по методике А.П. Бизюка, Л.И. Вассермана, Б.В. Иовлева) ( $p \leq 0,05$ ).

Таким образом, реализация релаксационных упражнений статистически значимо воздействует на снижение тревожности подростков. Это обуславливает эффективность использования релаксационных упражнений в работе школьных психологов в системе психологического сопровождения подростков в программах по оптимизации психических состояний и снижению тревожности.



#### Литература:

1. Афанасьева, И.А. Коррекция уровня тревожности у первокурсников средствами физической культуры / И.А. Афанасьева, И.Г. Виноградов, А.В. Токарева, Д.Д. Дальский // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 6 (148). – С. 20-23
2. Быховец, Ю.В. Личностная тревожность и регуляция эмоций в контексте изучения посттравматического стресса / Ю.В. Быховец, М.А. Падун // «Клиническая и специальная психология». – 2020. – № 1. – С. 78-89
3. Гиппенрейтер, Ю.Б. Психология личности / Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырей, В.В. Архангельская. – Москва: АСТ, 2019. – 350 с.
4. Городецкая, И.В. Исследование ситуативной и личностной тревожности / И.В. Городецкая, Н.Ю. Коневалова, В.Г. Захаревич // Вестник Витебского государственного медицинского университета. – 2019. – № 5. – С. 120-127
5. Залевский, Г.В. Личность и фиксированные формы поведения: монография / Г.В. Залевский. – Москва: ИП РАН, 2017. – 336 с.
6. Зиналиева, Н.К. Влияние релаксационных методик на психологическое состояние человека / Н.К. Зиналиева, А.Е. Нартова // Вестник Брянского гос. университета. – 2013. – № 1. – С. 169-172
7. Сундеева, Л.А. К вопросу о детской тревожности и страхе / Л.А. Сундеева, Е.А. Шейкина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – № 4 (21). – С. 410-412
8. Щербатых, Ю.В. Методики диагностики тревоги и тревожности – сравнительная оценка / Ю.В. Щербатых // Научный журнал «Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири». – 2021. – № 2. – С. 85-104

Психология

УДК 37.015.3:159.922

кандидат психологических наук Додзина Оксана Борисовна

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

### СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ОБЩИМ ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

*Аннотация.* В статье рассматриваются один из аспектов социально-психологической компетентности подростков с общим психическим недоразвитием – межличностные отношения со сверстниками. Результаты экспериментального изучения социометрических характеристик группы подростков с общим психическим недоразвитием сопоставляются с данными нормативно развивающихся сверстников. Сравнительный анализ экспериментальных данных характеризует особенности социометрических статусов, взаимность эмоциональных предпочтений, устойчивость групп межличностных предпочтений и характер отвержений в классе подростков с общим психическим недоразвитием. Выявленные особенности социометрических характеристик группы подростков с общим психическим недоразвитием интерпретируются с учетом специфики интеллектуального дефекта.

*Ключевые слова:* социально-психологические компетенции, межличностные отношения, социометрический статус, взаимность эмоциональных предпочтений, устойчивость групп межличностных предпочтений, характер отвержений в группе, подростки с общим психическим недоразвитием (умственной отсталостью).

*Annotation.* The article discusses one of the aspects of socio-psychological competence of adolescents with general mental underdevelopment – interpersonal relationships with peers. The results of an experimental study of the sociometric characteristics of a group of adolescents with general mental underdevelopment are compared with the data of normatively developing peers. A comparative analysis of experimental data characterizes the features of sociometric statuses, the reciprocity of emotional preferences, the stability of interpersonal preference groups and the nature of rejections in the class of adolescents with general mental underdevelopment. The revealed features of sociometric characteristics of a group of adolescents with general mental underdevelopment are interpreted considering the specifics of the intellectual defect.

*Key words:* socio-psychological competencies, interpersonal relationships, sociometric status, reciprocity of emotional preferences, stability of groups of interpersonal preferences, nature of rejection in the group, adolescents with mental retardation (intellectual disabilities).

**Введение.** Актуальность исследования социально-психологических особенностей подростков с общим психическим недоразвитием обусловлена социальной природой психического развития человека. Согласно культурно-исторической концепции, развитие психики – это непрерывный процесс присвоения индивидом результатов сотрудничества с другими людьми и отношений с ними [3]. Особое значение социально-психологические аспекты развития приобретают в подростковом возрасте. Реализуясь в ведущем виде деятельности подросткового возраста – интимно-личностном общении, социально-психологические компетенции становятся объектом рефлексии подростков и основным фактором личностного развития.

Развитие лиц с общим психическим недоразвитием подчиняется тем же закономерностям что и онтогенез [2] поэтому становление социально-психологических компетенций играет не менее значимую роль и в их развитии. В то же время известно, что интеллектуальный дефект придаёт становлению социально-психологических компетенций качественное своеобразие, которое важно исследовать с целью последующей оптимизации личностного развития, социализации и социальной интеграции детей и подростков с общим психическим недоразвитием.

Под социально-психологическими компетенциями подразумевают психологические свойства личности, позволяющие строить продуктивные отношения с окружающими; навыки построения отношений; самосознание; характер межличностных отношений с различными социальными группами. В данном исследовании рассматривается один из важных компонентов социально-психологической компетентности подростков с общим психическим недоразвитием – особенности их межличностных отношений со сверстниками.

**Изложение основного материала статьи.** Межличностные отношения – это эмоционально мотивированные, субъективные переживания объективных взаимосвязей между людьми, проявляющиеся во взаимных влияниях субъектов, друг на друга осуществляемых в процессе совместной деятельности и общения [6].

Определяя понятие «межличностные отношения» Я.Л. Коломинский, Г.М. Андреева, Е.П. Ильин, А.А. Бодалёв подчеркивают что это:

- субъект-субъектная взаимосвязь;
- эмоциональное постижение человеком другого человека;

- субъективное, эмоциональное отражение объективных взаимосвязей;
- взаимосвязь, предполагающая ответное личностное отношение;
- продукт совместной деятельности и общения.

Межличностные отношения формируются на основе приязни и неприязни, испытываемых членами группы друг к другу. Субъективные антипатии и симпатии постепенно формируют социометрическую структуру группы. Социометрическая структура группы определяется следующими социометрическими характеристиками [1]:



Рисунок 1. Социометрические характеристики малой группы по Г.М. Андреевой

Социометрический статус обязательный атрибут любого члена группы. Совокупный континуум социометрических статусов создаёт статусную иерархию в группе. Статусная иерархия группы выражается посредством социометрических звёзд, высокостатусных, среднестатусных, низкостатусных участников, не имеющих ни положительных ни отрицательных выборов изолированных, а также отверженных и изгоев, не имеющих ни одного положительного выбора, при наличие отрицательных.

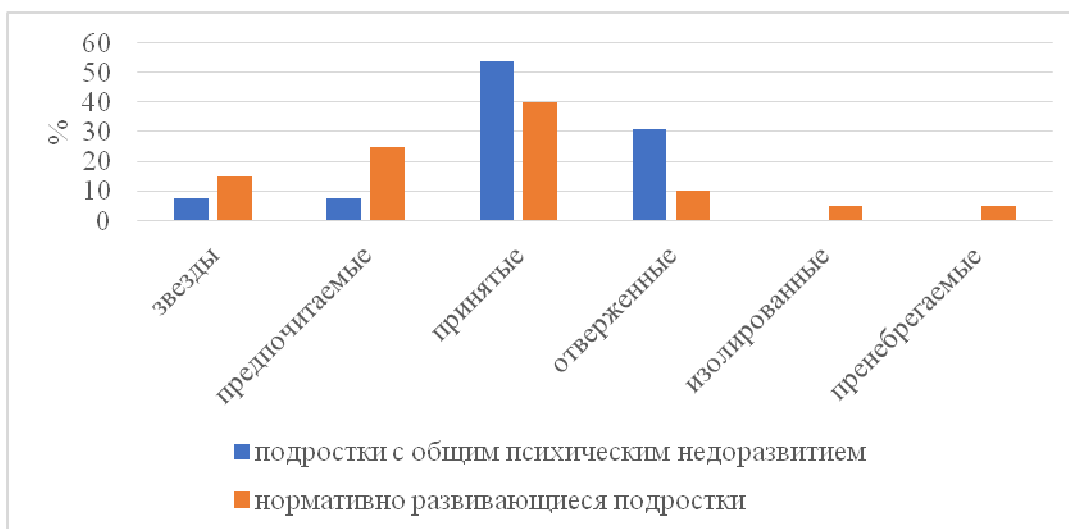
Второй важнейшей социометрической характеристикой является взаимность эмоциональных предпочтений. Положительно характеризует межличностные отношения большое количество взаимных выборов.

Устойчивость и постоянство групп межличностного предпочтения является третьей чертой социометрической структуры группы. Любой коллектив делится на более мелкие компании близких друзей – микрогруппы. Устойчивость дружеских связей и стабильность микрогрупп свидетельствует о прочности симпатий, уважении, духовной близости и взаимопонимании между участниками группы.

Анализируя социометрическую структуру группы необходимо изучить и характер отвержений в группе. Как правило группа характеризуется нормативным, полярным или неблагоприятным характером отвержений. Относительно равномерный характер распределения отвержений при обязательном условии отсутствия субъектов, у которых количество отвержений преобладает над количеством предпочтений, представляет собой нормативный характер отвержений в группе. Благоприятной, детерминированной возрастными особенностями или социальными факторами считается и поляризация отвержений: например, класс младших школьников может делиться на две микрогруппы отвергающих друг друга на основании гендера. Проблемный тип отвержений связан с отвержением только одного субъекта, которому навязывают ответственность за те недоразумения, которые происходят в группе.

Экспериментальное исследование межличностных отношений подростков с общим психическим недоразвитием проводилось с помощью методики социометрии Д. Морено. В исследовании приняли участие 33 подростка. Экспериментальная группа состояла из 13 подростков с общим психическим недоразвитием обучающихся 8 класса ГКОУ «Специальной (коррекционной) школы №20» г. Оренбурга. В качестве контрольной группы был исследован класс нормативно развивающихся восьмиклассников в составе 20 обучающихся МОАУ «Средней общеобразовательной школы № 78» г. Оренбурга.

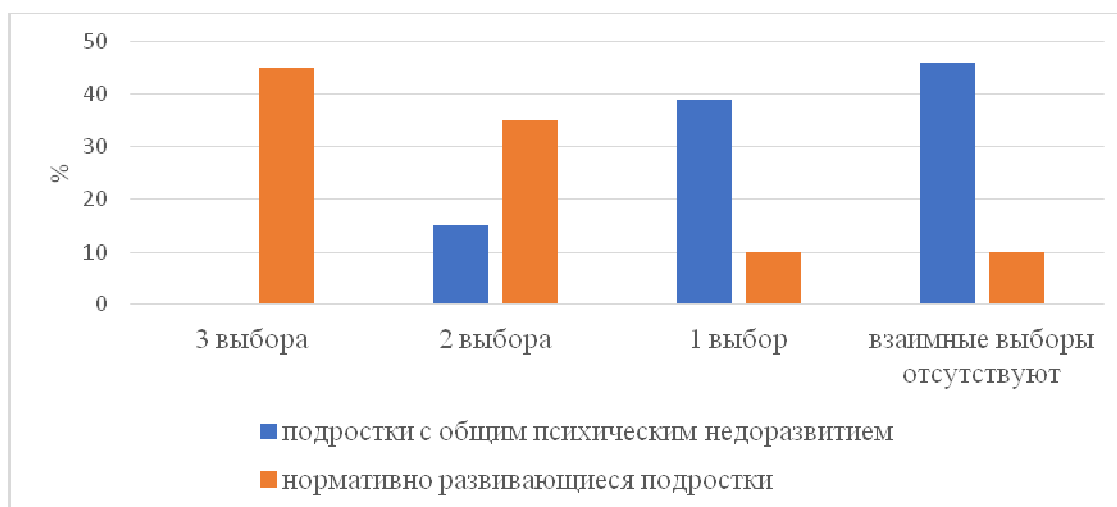
Результаты экспериментального исследования обнаружили, что восьмилетний опыт совместного обучения и общения позволил подросткам экспериментальной и контрольной групп сформировать эмоциональное отношение к каждому однокласснику, о чем свидетельствовало наличие в обеих группах подростков, характеризующихся разным уровнем социометрического статуса. Соответствующие данные представлены на рис. 2.



**Рисунок 2. Распределение подростков экспериментальной и контрольной групп по статусным категориям (%)**

Сравнение данных подростков с умственной отсталостью с результатами их нормативно развивающихся сверстников выявляет более выраженную гомогенность социометрических статусов в классе подростков с общим психическим недоразвитием. Эти данные, коррелируют с результатами О.В. Защеринской о неточности представлений детей и подростков с общим психическим недоразвитием о ситуациях и субъектах межличностного и формального общения и взаимодействия [5]. Полученные данные свидетельствуют о характерных для умственно отсталых подростков трудностях понимания и оценки взаимоотношений, складывающихся у них с одноклассниками. Подростки с общим психическим недоразвитием не только не понимают характер отношения сверстников к себе, но и сами имеют аморфное и неустойчивое отношение к ним. Так же эти дети не осознают и не учитывают в процессе общения индивидуальные особенности друг друга, не соотносят характер своего социального поведения с отношением к себе сверстников. Эти недостатки социального восприятия и понимания сверстников препятствуют развитию общения, определяют его ситуативный и поверхностный характер.

Полученные данные позволяют проанализировать взаимность эмоциональных предпочтений в исследуемых группах.



**Рисунок 3. Распределение подростков экспериментальной и контрольной групп по количеству взаимных выборов (%)**

В исследовании выявлена низкая взаимность эмоциональных предпочтений у подростков с общим психическим недоразвитием. Коэффициент взаимности (КВ) в экспериментальной группе составляет лишь 23%, что значительно ниже, чем в классе их нормативно развивающихся сверстников КВ – 54%. Низкая взаимность межличностных отношений подростков с общим психическим недоразвитием так же проявляется в значительно меньшем, относительно контрольной группы количестве взаимных выборов, что наглядно показано на рис. 3. Малое количество взаимных выборов и низкий КВ вскрывают неблагополучие, рассогласованность межличностных отношений подростков с общим психическим недоразвитием, что закономерно снижает их удовлетворенность общением со сверстниками.

Исследование внутригрупповых сплочённых образований показало, что у подростков с общим психическим недоразвитием преобладают компании, состоящие всего из двух человек, при этом отдельные диады не связаны друг с другом взаимными выборами. Так же выявлено, что почти половина подростков экспериментальной группы одиноки и не входят даже в диаду, их выборы невзаимны. Малое число взаимных выборов, не устойчивость микрогрупп подростков с общим психическим недоразвитием могут с равной долей вероятности свидетельствовать как о противоречивости их межличностных отношений и идущих в группе процессах изменения личных отношений друг к другу, так и о не понимании структуры сложившихся в классе межличностных отношений и трудностях рефлексии своего места в системе межличностных отношений.

Анализ характера отвержений в группе показал, что и подростки с общим психическим недоразвитием и нормативным развитием интеллекта делают единичные отрицательные выборы. Количественное распределение антипатий представлено на рис. 4.



**Рисунок 4. Распределение подростков экспериментальной и контрольной групп по количеству отрицательных выборов (%)**

В обеих сравниваемых группах были обнаружены дети, получившие меньше положительных и больше отрицательных выборов, то есть отвергаемые. Однако в отличие от нормативно развивающихся сверстников в классе подростков с общим психическим недоразвитием не было обнаружено изолированных и пренебрегаемых подростков, кроме того, отрицательные выборы детей с умственной отсталостью не были взаимными. Выявленная в группе подростков с умственной отсталостью не дифференцированность негативного отношения к сверстникам, возможно, отражает трудности понимания индивидуальности других людей, которые приводят к характерным для лиц с общим психическим недоразвитием слабой избирательности межличностных контактов и снижению критичности в оценке личности других людей.

В то же время ряд исследований показывает, что отрицательные выборы в группах умственно отсталых явление не редкое. Исследование В.А. Ворянен показывает, что среди обучающихся с интеллектуальными дефектами отвергаются дети с осложнёнными формами умственной отсталости. Нарушения речи, недоразвитие личности, нарушение потребностно-мотивационной сферы, нарушения эмоционально-волевой сферы, выраженные физические дефекты сопутствуя интеллектуальному недоразвитию создают дополнительные препятствия для становления позитивных межличностных отношений [4]. Другие исследования объясняют этот факт посредством акцентирования внимания на специфичных для всех лиц с общим психическим недоразвитием трудностях понимания субъективности других людей и специфики ситуаций межличностного взаимодействия, которые приводят к обилию внешнеобвинительных реакций и экстернальному локусу контроля у лиц с общим психическим недоразвитием [7].

**Выводы.** Сравнительный анализ экспериментальных данных исследования межличностных отношений подростков с общим психическим недоразвитием и их нормативно развивающихся сверстников определил особенности отношений подростков с общим психическим недоразвитием со сверстниками:

- гомогенность социометрических статусов, обусловленную неточностью представлений и трудностью оценки ситуаций и субъектов межличностного и формального взаимодействия;
- малое количество взаимных выборов, низкий коэффициент взаимности и неустойчивость групп межличностных предпочтений, которые с равной долей вероятности могут отражать как противоречивость межличностных отношений подростков с общим психическим недоразвитием, идущие в группе процессы изменения личных отношений, так и недостатки понимания сложившихся в классе межличностных отношений и трудности рефлексии своего места в них;
- не дифференцированность и не взаимность отрицательных выборов, говорящую о трудностях восприятия и понимания индивидуальности сверстников, снижении адекватности в оценке их личностных качеств.

#### **Литература:**

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учеб. для студентов вузов / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 365 с.
2. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Лань, 2003. – 656 с.
3. Выготский, Л.С. Психология развития ребёнка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл-Эксмо, 2005. – 512 с.
4. Ворянен, В.А. Особенности личных взаимоотношений между учащимися старших классов вспомогательной школы: автореферат дис. .... канд. пед. наук: 13.00.03 / В.А. Ворянен. – Москва, 1971. – 17 с.
5. Защиринская, О.В. Недоразвитие общения детей с умственной отсталостью: психологические параметры / О.В. Защиринская // Психологические проблемы самореализации личности. – 2013. – Вып. 14. – С. 207-223
6. Коломинский, Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. – М.: Аст, 2010. – 446 с.
7. Печерский, В.Г. Коммуникативная активность подростков с интеллектуальным недоразвитием в контексте проблем продуктивного межличностного взаимодействия / В.Г. Печерский, А.В. Печерский // Дефектология. – 2006. – №3. – С. 46-52

УДК 158 п (07)

**кандидат психологических наук, доцент Дроздова Наталья Владимировна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);  
**кандидат психологических наук, доцент Кузьменкова Ольга Валентиновна**  
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

### ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВЫБОРОВ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАССАХ

*Аннотация.* Статья посвящена рассмотрению проблемы профессиональных выборов старшеклассников профильных психолого-педагогических и общеобразовательных классов. Освящена актуальность проблемы поиска особенностей содержания профессиональных выборов старшеклассников. Обозначены трудности перехода на профильное обучение. Проанализированы условия для реализации профильного обучения. Целью данной статьи является проведение сравнительного анализа особенностей содержания профессиональных выборов обучающихся профильных психолого-педагогических классов и общеобразовательных классов. Обоснованы методики исследования особенностей содержания профессиональных выборов обучающихся. Определены особенности направленности профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах. Охарактеризованы преобладающие контент-аналитические индикаторы ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах. Описана направленность и ценностно-смысловое содержание профессиональных выборов старшеклассников. Представлены результаты сравнительного анализа и выявлены различия содержания профессиональных выборов у старшеклассников в профильных психолого-педагогических и общеобразовательных классах. Выделены особенности содержания профессиональных выборов у старшеклассников в профильных психолого-педагогических. Представлено описание особенностей содержания профессиональных выборов у старшеклассников в профильных психолого-педагогических.

*Ключевые слова:* профессиональный выбор, направленность профессиональных выборов, мотивы, ценностно-смысловое содержание профессионального выбора.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of professional elections of high school students of specialized psychological, pedagogical and general education classes. The relevance of the problem of finding the features of the content of professional elections of high school students is consecrated. Difficulties of transition to specialized training are indicated. The conditions for the implementation of specialized training are analyzed. The purpose of this article is to conduct a comparative analysis of the features of the content of professional choices of students of specialized psychological and pedagogical classes and general education classes. The methods of studying the features of the content of professional choices of students are substantiated. The features of the orientation of professional choices among high school students in psychological, pedagogical and general education classes are determined. The prevailing content-analytical indicators of the value-semantic content of professional choices among high school students in psychological, pedagogical and general education classes are characterized. The orientation and value-semantic content of professional choices of high school students are described. The results of a comparative analysis are presented and differences in the content of professional choices among high school students in specialized psychological and pedagogical and general education classes are revealed. The features of the content of professional choices among high school students in specialized psychological and pedagogical are highlighted. The description of the features of the content of professional choices among high school students in specialized psychological and pedagogical ones is presented.

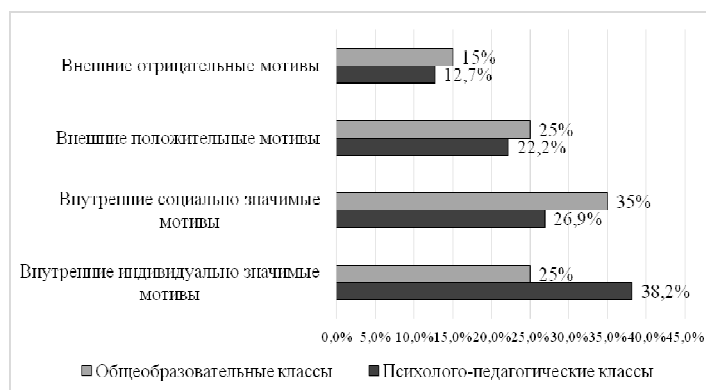
*Key words:* professional choice, orientation of professional choices, motives, value-semantic content of professional choice.

**Введение.** Активная фаза выбора профессии приходится на конец ранней юности. Именно данный период дает возможность обучающемуся выстроить свою будущую жизненную перспективу. Старшеклассник должен быть психологически готов к самостоятельному, ответственному и осознанному профессиональному выбору, который в дальнейшем определит его успешность в жизни и профессии. Именно поэтому обучающий должен и способен ответственно выстраивать траекторию своего профессионального и жизненного пути. В раннем юношеском возрасте формируются устойчивые интересы к тому или иному учебному предмету как основе выбора предстоящей профессиональной деятельности. Однако в период ранней юности планы весьма расплывчаты, аморфны, имеют характер мечты, а профессиональные предпочтения диффузны, неопределенны. Для успешного вхождения обучающихся в мир профессий и построения профессиональных планов для успешного прохождения начального профессионального становления и осознанного выбора будущей профессиональной деятельности в школьных учебных планах предусматривается реализация профильного обучения [1, 2, 3, 4].

В рамках профильного обучения образовательные организации создают оптимальные условия для профессионального самоопределения обучающихся, а именно обеспечивают углубленное изучение отдельных профильных предметов программы общего образования путем создания разнообразных факультативных занятий и курсов; создают условия для обеспечения преемственности между общим и профессиональным образованием за счет включения в воспитательную компоненту школы вузовских мероприятий разного уровня и профиля, что дает возможность для подготовки выпускников школы к выбору своего профессионального пути и основы для освоения программ высшего образования [1, 4].

**Изложение основного материала статьи.** Исследование направлено на проведение сравнительного анализа особенностей содержания профессиональных выборов обучающихся в психолого-педагогических классах и обучающихся в общеобразовательных классах.

На первом этапе исследования мы провели сравнительный анализ содержания профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах. В двух группах старшеклассников показатели направленности профессиональных выборов (по ведущим мотивам) распределились следующим образом (рис. 1).



**Рисунок 1. Направленность профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах**

По данным, представленным на рисунке 1, можно видеть, что в группе старшеклассников из профильных психолого-педагогических классов чаще выявляется направленность профессиональных выборов внутренними индивидуально значимыми мотивами (38,2%), в сравнении со сверстниками из общеобразовательных классов (25%). Это означает, что в профильных классах старшеклассники чаще ориентируются на особенности собственной личности, свои интересы, способности, предпочтения при выборе профессии, что может объясняться большим арсеналом средств самопознания, получаемых в рамках профильного обучения.

Направленность профессиональных выборов внутренними социально значимыми мотивами чаще встречается у старшеклассников из общеобразовательных классов (35%), в сравнении с профильными (26,9%). Это означает, что в профильных психолого-педагогических классах старшеклассники менее ориентированы на реализацию потребностей в престиже, признании, общественной полезности, специфику социально-профессионального взаимодействия при выборе профессии. Такие различия могут объясняться большим вниманием к своей личности, формируемым в рамках профильной психолого-педагогической подготовки.

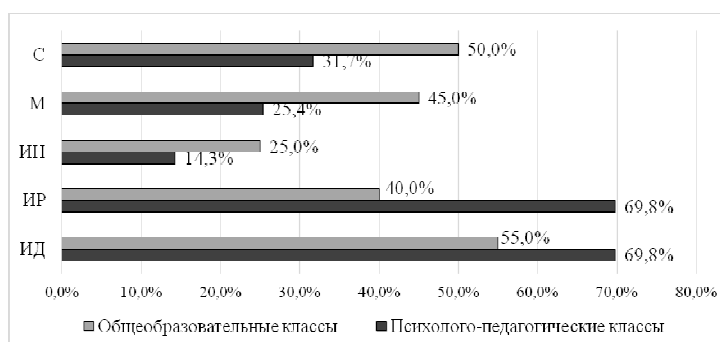
Направленность профессиональных выборов внешними положительными (25%) и отрицательными мотивами (15%) также чаще выявляется у старшеклассников в общеобразовательных классах, в сравнении с профильными (22,2% и 12,7% соответственно). Такие мотивы являются деструктивными, так как выбор профессии совершается без учета особенностей личности, соотнесения их со спецификой профессии, в силу чего в последующем могут возникать различные трудности и негативные переживания. Различия в группах также могут быть обусловлены спецификой обучения в профильных психолого-педагогических классах, где создаются внешние и внутренние условия для понимания и осознания старшеклассниками значимости профессионального выбора и его содержательных аспектов.

Так, сравнительный анализ показывает, что направленность профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических классах чаще определяется внутренними индивидуально значимыми мотивами, тогда как в общеобразовательных классах – внутренними социально значимыми и внешними мотивами.

На втором этапе исследования мы провели структурный анализ ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах и определили, что очевидных различий нет.

Абсолютное число всех сформулированных испытуемым неповторяющихся категорий несколько ниже у учащихся общеобразовательных классов, в сравнении с профильными, что может свидетельствовать о более узких смысловых основаниях профессиональных выборов. Однако по прочим показателям у старшеклассников профильных и общеобразовательных классов отмечается сходство числовых показателей структурного анализа, свидетельствующее о том, что для всех испытуемых профессиональные выборы являются наполненными достаточно объемным смысловым содержанием и включают в себя множество смысловых категорий. Сходство данных в двух группах может объясняться тем, что для старшего школьного возраста профессиональный выбор – личностно значимый процесс, занимающий важное место в жизни и определяющий вектор дальнейшего развития, планы на ближайшую и отдаленную жизненную перспективу, в силу чего его ценностно-смысловое содержание является содержательно наполненным.

При этом содержание по результатам контент-анализа имеет различия по всем индикаторам (рис. 2). Индексы децентрации (ИД) и рефлексивности (ИР) чаще встречаются у старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах, тогда как индекс негативности (ИН), индикаторы материальных благ (М) и социального статуса (С) чаще составляют содержательное наполнение смыслов профессионального выбора у старшеклассников в общеобразовательных классах.



**Рисунок 2. Преобладающие контент-аналитические индикаторы ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах**

Так, ценностно-смысловое содержание профессиональных выборов у старшеклассников в профильных классах чаще связано включением других людей в смыслы выбора профессии, показывающим выход смыслов профессиональных выборов за границы своего Я и их соотнесение с интересами, предпочтениями, ценностями других людей (например, такие смыслы как «чтобы родители гордились / были довольны», «чтобы оправдать ожидания взрослых» (чаще – родителей, реже – учителей, бабушек и дедушек и т.д.), «чтобы быть полезным людям» и т.д.), а также с психическим отражением в интеллектуально-рефлексивном планах (например, «чтобы увидеть мир с новых вершин», «чтобы разбираться в...», «чтобы больше понимать людей») и непосредственно-чувственном (например, «чтобы чувствовать себя счастливым / жить счастливую и беззаботную жизнь / умереть счастливым», «чтобы чувствовать себя уверенно», «чтобы потом сказать: «Я в этой жизни сделал все»», «чтобы быть уверенным в завтрашнем дне»), что, в целом, свидетельствует о зрелости профессиональных выборов.

В общеобразовательных классах смыслы профессиональных выборов по своему содержанию чаще отражают стремление избежать каких-либо неприятностей (например, армии, недовольства родителей, безработности), а также получить материальные блага (например, «чтобы получать большие деньги / хорошую зарплату», «чтобы ни в чем не нуждаться», «чтобы быть обеспеченным», «чтобы создавать свою семью без мыслей о нехватке денег»), статус, признание в рамках будущей профессиональной деятельности (например, «чтобы иметь положение в обществе», «чтобы уважали», «чтобы иметь полезные знакомства», «чтобы было всеобщее признание»).

В целом, непосредственное содержание по отдельным контент-аналитическим индексам и индикаторам в двух группах сходное, однако удельный вес отдельных категорий и их встречаемость различны, что свидетельствует о наличии специфики ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах: в профильных классах чаще проявляются децентрационные и рефлексивные смыслы профессионального выбора, свидетельствующие о зрелости и осознанности принимаемого решения, тогда как в общеобразовательных классах смыслы чаще сводятся к избеганию неприятностей и получению каких-либо благ (материальных, статусных), что указывает на недостаточную зрелость совершаемых выборов.

Соотнесение направленности профессиональных выборов и их ценностно-смыслового содержания у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах сходное: при внутренних мотивах выбора профессии преобладающими являются децентрационные и рефлексивные категории в смыслах профессиональных выборов, тогда как при направленности внешними мотивами – негативные, материальные и статусные содержательные категории смыслов.

Так, проведенный анализ показывает, что направленность и смыслы профессиональных выборов у старшеклассников в профильных психолого-педагогических и в общеобразовательных классах различаются: в общеобразовательных классах направленность чаще характеризуется внешними мотивами выбора профессии и негативными, материальными и статусными смыслами, тогда как в профильных классах – внутренними индивидуально значимыми мотивами и децентрационными и рефлексивными смыслами.

Проведенный математико-статистический анализ позволил выявить следующие различия в направленности и ценностно-смысловом содержании профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических и общеобразовательных классах:

- направленность профессиональных выборов внутренними индивидуально значимыми мотивами более выражена у старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах, в сравнении со старшеклассниками в общеобразовательных классах (значимо при  $p \leq 0,01$ );

- направленность профессиональных выборов внутренними социально значимыми и внешними положительными мотивами на уровне статистически значимой тенденции более выражена у старшеклассников в общеобразовательных классах, в сравнении со старшеклассниками в профильных психолого-педагогических классах (значимо при  $p \leq 0,05$ );

- абсолютное число всех сформулированных смыслов профессиональных выборов ( $N(A\bar{B})$ ) на уровне статистически значимой тенденции выше у старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах, в сравнении со старшеклассниками в общеобразовательных классах (значимо при  $p \leq 0,05$ );

- число индикаторов по индексу децентрации (ИД) на уровне статистически значимой тенденции выше у старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах, в сравнении со старшеклассниками в общеобразовательных классах (значимо при  $p \leq 0,05$ );

- число индикаторов по индексу рефлексивности (ИР) статистически значимо выше у старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах, в сравнении со старшеклассниками в общеобразовательных классах (значимо при  $p \leq 0,01$ );

- число индикаторов по индексу негативности (ИН) и материальных благ на уровне статистически значимой тенденции выше у старшеклассников в общеобразовательных классах, в сравнении со старшеклассниками в профильных психолого-педагогических классах (значимо при  $p \leq 0,05$ );

- число индикаторов социального статуса статистически значимо выше у старшеклассников в общеобразовательных классах, в сравнении со старшеклассниками в профильных психолого-педагогических классах (значимо при  $p \leq 0,01$ ).

**Выводы.** Таким образом, проведенный сравнительный анализ показал, что существуют следующие особенности содержания профессиональных выборов у старшеклассников в профильных психолого-педагогических и общеобразовательных классах. В общеобразовательных классах у старшеклассников более выражена направленность профессиональных выборов внутренними социально значимыми и внешними положительными мотивами, а ценностно-смысловое содержание менее объемно и складывается преимущественно по смысловым категориям негативности (смысл профессионального выбора в том, чтобы избежать неприятностей), материальных благ и социального статуса, в сравнении со старшеклассниками в профильных психолого-педагогических классах. В профильных психолого-педагогических классах у старшеклассников более выражена направленность профессиональных выборов внутренними индивидуально значимыми мотивами, а ценностно-смысловое содержание является более объемным и складывается преимущественно по смысловым категориям децентрации (смыслы выбора профессии выходят за пределы своего Я и происходит соотнесение выбора с интересами, предпочтениями, ценностями других людей, что, в свою очередь, свидетельствует о достаточной зрелости профессиональных выборов) и рефлексивности (смыслы профессиональных выборов отражают развитие внутреннего мира, самосознания, осознания собственного ментального функционирования), в сравнении со старшеклассниками в общеобразовательных классах.

#### **Литература:**

1. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2014. – 304 с.
2. Лепешева, Е.Н. Мой жизненный выбор: программа личностного и профессионального самоопределения учащихся / Е.Н. Лепешева // Школьный психолог. – 2006. – № 13. – С. 23-34

3. Психологическое сопровождение выбора профессии: научно-методическое пособие / [Л.М. Митина и др.]; под ред. Л.М. Митиной. – Москва: Флинта, 1998. – 184 с.
4. Фролова, С.В. Психологические особенности профессионального самоопределения старшеклассников / С.В. Фролова // Акмеология. – 2007. – № 3. – С. 84-87

Психология

УДК 159

**доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и практической психологии и социальной работы Корлякова Светлана Георгиевна**  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);  
**кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и практической психологии и социальной работы Францева Елена Николаевна**  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);  
**аспирант Агафонов Анатолий Владимирович**  
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

### **РАЗВИТИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОЗДЕЙСТВИЮ СТРЕССОГЕННЫХ ФАКТОРОВ**

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной проблеме развития психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов к воздействию стрессогенных факторов на этапе их профессиональной подготовки. Рассматривается с разных позиций понятие «психоэмоциональной устойчивости» педагогов в отечественных и зарубежных исследованиях. Обращается внимание на различные группы стрессогенных факторов, характерных для педагогической деятельности. Актуализируются вопросы развития психоэмоциональной устойчивости студентов в процессе вузовской подготовки как интегративного качества личности будущих педагогов, позволяющего противостоять стрессу в профессиональной деятельности. При этом экспериментальное исследование соответствующего процесса было проведено на базе Ставропольского государственного педагогического института. На основании его результатов делается заключение о ряде характерных особенностей развития психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов и мерах, могущих быть принятыми на современном этапе развития системы российского ВО для коррекции их развития.

*Ключевые слова:* психоэмоциональная устойчивость, стрессогенные факторы, профессиональный стресс, будущие педагоги, подготовка педагогических кадров в вузе.

*Annotation.* The article is devoted to the actual problem – the development of future teachers psycho-emotional stability to the stress factors impact at their professional training stage. The «teacher's psycho-emotional stability» concept in Russian and foreign studies is considered from different positions. Attention is drawn to various stress factors groups that are characteristic of pedagogical activity. The issues of the the students psycho-emotional stability development in their university training process are being updated as an integrative quality of the future teachers personality, which makes it possible to withstand stress in professional activities. The corresponding process experimental study was conducted on the Stavropol State Pedagogical Institute basis. Based on its results, a conclusion is made about a number of the future teachers psycho-emotional stability development process characteristic features and measures that can be taken at the present stage of the Russian higher education system development to correct their formation.

*Key words:* psychoemotional stability, stress factors, professional stress, future teachers, training of teaching staff at the university.

**Введение.** Современный этап развития человеческого общества в основном характеризуется двумя тенденциями:

– непредсказуемая динамика большинства процессов, происходящих в экономической, социальной, политической и культурной сферах его жизни;

– практически ничем не ограниченные потоки информации с мгновенным доступом к ней (Н.А. Абулгафарова, М.И. Беркович, Р.А. Войко, Л.А. Хакимова).

Соответственно меняются и требования к его членам, успешно завершившим обучение по программам высшего образования (Ю.М. Давлетшина, А.И. Иволина, О.Л. Чуланова). Конечно, в структуре их компетентности по-прежнему важны профессиональные компетенции [9, С. 335-336]. Однако при этом фиксируется существенный рост значения знаний, умений и навыков, носящих универсальный или надпредметный характер [7, С. 359]. Такая ситуация имеет весьма значимые с точки зрения дальнейшего развития образования в нашей стране последствия.

Во-первых, администрации, педагогам и методистам отечественных вузов необходимо сосредоточить своё внимание на поиске наиболее эффективных путей развития надпредметных компетенций будущих специалистов. Это, в свою очередь, означает активизацию исследований в следующих областях:

– структура и содержание программ ВО;

методическое и инструментальное обеспечение процесса их реализации (М.И. Беркович, А.П. Бредихин, Р.А. Войко, А.И. Иволина, А.С. Патлина, Е.Д. Попова, О.Л. Чуланова).

Во-вторых, необходимы существенные трансформации в области подготовки самих педагогов [3, С. 160]. Именно на них лежит наибольшая ответственность за успешность обучения представителей будущих поколений граждан нашей страны в столь сложных условиях [1, С. 218].

Таким образом, мы можем видеть, насколько важной сегодня является оптимизация процесса формирования надпредметных компетенций будущих учителей. Сказанное относится в том числе к развитию у них стрессоустойчивости в ходе обучения по программам вузовского образования [6, С. 11-12]. Её складыванию посвящено наше исследование.

**Изложение основного материала статьи.** По отмеченным во Введении причинам проблема формирования у будущих учителей психоэмоциональной устойчивости к стрессогенным факторам стоит в ряду самых актуальных в современной педагогической науке. При этом большинство авторов склонны считать её одним из важнейших профессионально значимых качеств современного педагога (Л.М. Аболин, М.В. Васильченко, Л.Д. Желдоченко, Е.И. Расказова, Е.И. Рогов, Н.В. Самоукина).

Многие зарубежные педагоги считают этот термин синонимичным понятию «психоэмоциональная устойчивость» [12, С. 810]. Т. Восс же, например, понимает под этим термином личностное качество педагогического работника, которое позволяет ему избегать эмоционального истощения, а, значит, более успешно адаптироваться к эмоционально напряжённым ситуациям, регулярно возникающим в ходе реализации современным учителем различных форм



профессиональной и социальной активности [10, С. 172]. Такие исследователи, как М. Лее, Р. Пекрун, Й. Тахер, П. Счутз, Л. Вог и Х. Хие, занимаясь проблемами функционирования эмоциональной сферы современного педагога, пришли к выводу, что интересующее нас качество позволяет ему адаптироваться к стресс-факторам и регулировать собственное эмоциональное состояние [13, С. 853].

Ряд отечественных педагогов и психологов склонны говорить об особой значимости психоэмоциональной устойчивости личности для профессиональной деятельности в системе «человек – человек» (Л.М. Аболин, М.В. Васильченко, Т.А. Панчук, Е.И. Рассказова, Н.В. Самоукина).

Также в отечественной педагогической науке и практике получила определённое распространение точка зрения, согласно которой эмоциональная устойчивость педагога представляет собой синтез его личностных характеристик. Уровень данного интегрального качества может повышаться, если профессионал соответствующего профиля осуществляет целенаправленную работу по его совершенствованию (Б.Г. Мещеряков, Т.А. Панчук, И.Б. Соловьева) [8, С. 116].

При этом, например, Л.М. Митина склонна полагать, что многим современным отечественным педагогам присущ недостаточный уровень развития адекватных способов эмоционального реагирования на различного характера затруднения, возникающие по ходу осуществления профессиональной деятельности [5, С. 211].

Определённый плюрализм наблюдается в части толкования исследователями понятия «стрессогенные факторы» [3, С. 168]. В этой связи определённого внимания заслуживает точка зрения А. Лэнгла. Последний считает, что эти факторы относятся скорее не к числу объективных, а к субъективной сфере педагогического работника [11, С. 54-55].

Несмотря на отсутствие единого определения, современные педагоги-исследователи и практики демонстрируют единодушие, когда речь заходит о конкретных примерах таких факторов (Н.А. Абулгафарова, О.Ю. Багадаева, Р.А. Войко, Г.А. Глотова, А.И. Ивонина, Т.А. Панчук). Как правило к ним относят:

- различные педагогические ситуации проблемного характера;
- задачи профессиональной деятельности, порождающие профессиональные затруднения у учителей (Р.А. Войко, Г.А. Глотова, Л.А. Китаев-смык, Т.А. Панчук).

В свою очередь затруднения, возникающие в ходе реализации современным учителем его профессиональных обязанностей, детерминированы следующими факторами:

- повышенная сложность различных ситуаций, возникающих по ходу осуществления профессиональной деятельности;
- особенности личностных ресурсов педагогического работника [4, С. 35];
- характерный для педагогической деятельности психологически сложный объект труда;
- стрессогенная специфика её осуществления [2, С. 11-12].

Условно такие факторы могут быть разделены на пять групп (Табл. 1).

Таблица 1

#### Группы стрессогенных факторов

Группы	Примеры факторов
Бытовые и материальные	Уровень материально-технического оснащения рабочего места.
	Условия собственной жизнедеятельности педагога [5, С. 152].
Социальные	Повышенные нагрузки на психику педагога.
	Недостаточная удовлетворённость учителя своим социальным окружением.
	Невысокая престижность педагогической профессии.
Организационно-административные	Не всегда продуманная интеграция инноваций в образовательный процесс.
	Нечёткая организация и планирование работы персонала ОО, включая, естественно, и педагогических работников [6, С. 18-19].
	Практически постоянная деятельность в режиме многозадачности.
Факторы ответственности	Повышенная ответственность за результаты собственного труда.
	Низкое внимание к личности педагогического работника.
Факторы взаимодействия	Неудовлетворённость некоторыми решениями, принимаемыми руководством ОО.
	Проблемы с психической совместимостью коллег [11, С. 56].

Занимаясь вопросами влияния, оказываемого стрессогенными факторами на эффективность профессиональной активности педагогического сотрудника современной российской школы, всегда следует помнить, что готовность к эффективным действиям в подобных условиях в данном случае имеет решающее значение [5, С. 239]. Для доказательства этого положения на базе Ставропольского государственного педагогического института нами было проведено эмпирическое исследование.

В нём приняли участие 60 студентов. Цель данного исследования заключалась в изучении особенностей развития психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов к стрессогенным факторам, могущим проявиться в условиях вузовского обучения.

На начальном его этапе была проведена диагностика студентов по ряду методик (Табл. 2).

Таблица 2

#### Диагностические методики, использованные нами по ходу эксперимента

Методика	Оцениваемые проявления личности студентов
«Прогноз»	Нервно-психическая устойчивость учащихся.
Методика Т.А. Немчина	Нервно-психическое напряжение.
Методика Ч.Д. Спилберга и Ю.Л. Ханина	Тревожность [10, С. 180].

Результаты диагностики показали, что данные контрольной и экспериментальной групп в целом находятся в диапазоне средних значений. Однако следует отметить, что ситуативные негативные эмоциональные переживания, а также

тревожность находятся в высоком диапазоне значений. Это указывает на недостаточную эффективность психоэмоциональной устойчивости в регуляции негативных эмоциональных состояний испытуемых в стрессовых и нетипичных ситуациях.

Факторный анализ нервно-психической устойчивости в стрессе (НПУ), беспокойства – тревоги (БТ) установил наличие трёх различных устойчивых групп испытуемых (Табл. 3).

Таблица 3

#### Группы испытуемых на начальном этапе эксперимента

№ п/п	Процент испытуемых	Характеристика
1	10	Демонстрируют высокую нервно-психическую устойчивость и низкий уровень тревоги
2	54	Характерны средние показатели нервно-психической устойчивости и тревоги
3	36	Демонстрируют низкую нервно-психическую устойчивость и высокий уровень тревоги

Нервно-психическая устойчивость (НПУ) и уровень беспокойства – тревоги (БТ) во всех группах имеют обратно-пропорциональную зависимость друг от друга ( $r=0,87$ ,  $p \leq 0,01$  по критерию Пирсона) [12, С. 815-816]. НПУ в совокупности с эмоционально-волевой регуляцией (ЭВР) отвечает за фактическую реализацию психоэмоциональной устойчивости (ПУ) в механизме нивелирования негативных проявлений эмоционального фона и эмоциональных реакций на нетипичные ситуации [13, С. 859].

Экспериментально также было выявлено, что показатели НПУ ниже показателя личностных негативных эмоциональных переживаний (ЛЭП). Это указывает на неэффективность задействования психоэмоциональной устойчивости (ПУ) и нервно-психической устойчивости (НПУ) в механизме регуляции и нивелирования негативных эмоциональных состояний испытуемых.

На основании полученных данных было принято решение: на формирующем этапе эксперимента включить в программу формирования психоэмоциональной устойчивости (ПУ) студентов тренинги развития психологических навыков профессионально взаимодействия и тренинги по формированию саморегуляции психических состояний с учётом различных категорий испытуемых.

По окончании формирующего этапа эксперимента результаты контрольного этапа зафиксировали рост группы 1 с показателями высокая НПУ, низкая БТ за счёт перехода студентов из третьей группы во вторую и перехода студентов из второй группы в первую (Табл. 4).

Таблица 4

#### Группы испытуемых к моменту завершения формирующего этапа эксперимента

№ п/п	Процент испытуемых	Характеристика
1	27	Демонстрируют высокую нервно-психическую устойчивость и низкий уровень тревоги.
2	47	Характерны средние показатели нервно-психической устойчивости и тревоги.
3	26	Демонстрируют низкую нервно-психическую устойчивость и высокий уровень тревоги.

Завершив рассказ о результатах нашего эксперимента, необходимо перейти к подведению итогов статьи.

**Выводы.** Завершая исследование, отметим, что в настоящее время в процессе поступательного развития человеческого общества отмечаются две тенденции: непредсказуемая динамика большинства процессов, происходящих в экономической, социальной, политической и культурной сферах его жизни; практически ничем не ограниченные потоки информации с мгновенным доступом к ней.

Таким образом, меняются и требования к его членам, успешно завершившим обучение по программам высшего образования. Конкретно, имеет место существенный рост значения знаний, умений и навыков, носящих универсальный, надпредметный характер.

Вышеописанная ситуация имеет весьма значимые с точки зрения дальнейшего развития образования в нашей стране последствия.

Прежде всего, руководству, сотрудникам методических служб, а равно и педагогам отечественных вузов необходимо сосредоточить своё внимание на поиске наиболее эффективных путей развития надпредметных компетенций будущих специалистов. Это, в свою очередь, означает активизацию исследований в таких областях, как структура и содержание программ ВО, а также методическое и инструментальное обеспечение процесса их реализации.

С другой стороны, необходимо внесение существенных изменений в процесс подготовки самих педагогов. Именно на них лежит наибольшая ответственность за успешность обучения представителей будущих поколений граждан нашей страны в столь сложных условиях.

Всё вышеизложенное в полной мере относится к развитию у будущих учителей стрессоустойчивости в ходе обучения по программам вузовского образования.

Действительно, формирование у выпускников вузов, успешно освоивших соответствующие программы профессиональной подготовки, психоэмоциональной устойчивости к стрессогенным факторам сегодня находится в ряду самых актуальных проблем педагогической науки и практики.

Данное качество представляет собой синтез личностных характеристик педагога. Уровень его развития может повышаться, если профессионал интересующего нас профиля осуществляет целенаправленную работу по совершенствованию данной компетенции.

К стрессогенным факторам при этом относят: различные педагогические ситуации проблемного характера; задачи профессиональной деятельности, порождающие профессиональные затруднения у учителей.

При этом затруднения, возникающие в ходе реализации современным учителем его профессиональных обязанностей, детерминированы следующими факторами: повышенная сложность различных ситуаций, возникающих по ходу осуществления профессиональной деятельности; особенности личностных ресурсов педагогического работника;

характерный для педагогической деятельности психологически сложный объект труда; стрессогенная специфика её осуществления.

Они могут быть систематизированы по следующим группам: бытовые и материальные; социальные; организационно-административные; факторы ответственности; факторы взаимодействия

При этом именно готовность выпускника педагогического вуза к эффективным действиям в стрессовых ситуациях различного характера имеет решающее значение. Для доказательства этого положения на базе Ставропольского государственного педагогического института нами было проведено исследование.

На основании данных, полученных по результатам его первого этапа, нами было принято решение на формирующем этапе эксперимента включить в программу формирования психоэмоциональной устойчивости (ПУ) студентов тренинги развития психологических навыков профессионально взаимодействия и тренинги по формированию саморегуляции психических состояний с учётом различных категорий испытуемых.

По окончании формирующего этапа эксперимента результаты контрольного этапа зафиксировали рост группы 1 с показателями высокая НПУ, низкая БТ за счёт перехода студентов из третьей группы во вторую и перехода студентов из второй группы в первую.

#### **Литература:**

1. Ветров, Ю.П. Формирование «гибких навыков» у студентов творческих специальностей в условиях культурно-образовательной среды регионального вуза / Ю.П. Ветров, Н.В. Зеленко, К.А. Разумовская // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 217-219
2. Залуцкая, С.Ю. Профессионально ориентированное обучение студентов педагогического профиля: технология рекламирования / С.Ю. Залуцкая, Н.И. Никонова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 10-13
3. Куликова, Т.И. Взаимосвязь жизнестойкости и стрессоустойчивости учителей с разным стажем работы / Т.И. Куликова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2021. – № 2. – С. 157-171
4. Куликова, Т.И. Управление временем как фактор стрессоустойчивости современного учителя / Т.И. Куликова // GESJ: Education Science and Psychology. – 2018. – № 2(48). – С. 33-38
5. Митина, Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учебное пособие / Л.М. Митина. – Москва Академия, 2005. – 362 с.
6. Психоэмоциональная устойчивость субъектов педагогического взаимодействия как условие развития безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие / под ред. Л.В. Лидак, С.Г. Корляковой, О.С. Прилепских. – Ставрополь: Тимченко О.Г., 2020. – 146 с.
7. Раицкая, Л.К. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового / Л.К. Раицкая, Е.В.Тихонова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Т. 15. – № 3. – С. 350-363
8. Соловьева, И.Б. Подготовка будущего учителя технологии к реализации трудовых функций в эпоху «цифры» / И.Б. Соловьева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 115-118
9. Федорова, О.В. Формирование hard skills, soft skills и digital skills у студентов факультета информационных технологий УВО «Университет управления «ТИСБИ»» / О.В. Федорова // Образовательные технологии и общество. – 2018. – Т. 21. – № 21. – С. 334-339
10. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase / T. Voss, W. Wagner, U. Klusmann [etc.] // Contemporary Educational Psychology. – 2017. – Vol. 51. – P. 170-184
11. Langle, A. Existential meaning and Possibilities of Prevention / A. Langle // European Psychotherapy. – 2004. – Vol. 4. – № 1. – P. 54-56
12. Professional competence of teachers: effects on instructional quality and student development / M. Kunter, U. Klusmann, J. Baumert [etc.] // Journal of Educational Psychology. – 2013. –Vol. 105. – No. 3. – P. 805-820
13. Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research / M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, [etc.] // Social Psychology of Education. – 2016. – Vol. 19. – No. 4. – P. 843-863

**Психология**

**УДК 570**

**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)

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

*Аннотация.* Данная статья посвящена рассмотрению проблемы процесса обучения и развития интеллектуально одаренных детей, которая является одной из наиболее актуальных в современной педагогической науке. Ее актуальность вызвана, прежде всего, осознанием современного общества в воспитании и развитии личностей «нового типа», обладающих креативным мышлением, способностью находить оптимальные и оригинальные пути решения сложных жизненных ситуаций, способствовать прогрессу всех сфер жизнедеятельности человека. Несмотря на высокий уровень количества современных исследований в области педагогики и психологии относительно разработки проблемы процесса обучения и развития интеллектуально одаренных детей, на сегодняшний день все еще не существует конкретных методических технологий, методик и систем выявления и дальнейшего развития интеллектуальных способностей одаренных детей, что обосновывает актуальность данного исследования.

*Ключевые слова:* обучение и развитие, интеллектуально одаренные дети, образовательное учреждение.

*Annotation.* This article is devoted to the consideration of the problem of the learning process and the development of intellectually gifted children, which is one of the most relevant in modern pedagogical science. Its relevance is caused, first of all, by the awareness of modern society in the upbringing and development of "new type" personalities with creative thinking, the ability to find optimal and original ways to solve complex life situations, to contribute to the progress of all spheres of human activity. Despite the high level of modern research in the field of pedagogy and psychology regarding the development of the problem of the learning process and the development of intellectually gifted children, to date there are still no specific methodological technologies,

techniques and systems for identifying and further developing the intellectual abilities of gifted children, which justifies the relevance of this study.

*Key words:* education and development, intellectually gifted children, educational institution.

**Введение.** Приоритетными задачами государственной образовательной политики сегодня становятся выявление феномена детской интеллектуальной одаренности, их педагогическая и социальная поддержка. В рамках решения проблемы поддержки и социализации детей с выдающимися интеллектуальными способностями на государственном уровне важнейшими инструментами являются нормативные документы, регламентирующие процесс выявления и педагогического сопровождения интеллектуально одаренных детей. Актуальными документами и программами федерального уровня являются: Национальный проект «Образование»; проект «Наша новая школа»; Концепция интеграции эффективных механизмов поиска и поддержки талантливых детей и молодежи в общенациональную систему.

**Изложение основного материала статьи.** Проблема интеллектуальной одаренности актуальна не только в системе осуществления государственной политики в области образования, но и является одной из ведущих в теоретических и практических разработках и исследованиях представителей современной психолого-педагогической науки как в России, так и за рубежом. Так, феномен одаренности отражен в зарубежных исследованиях, авторами которых являются Дж.Дж. Галлахер, Ф. Рамос-Форд, Г. Гарднер, Дж. Рензулли, Р.Дж. Стернберг, А.Дж. Танненбаум, Э.Д. Боно, Дж. Фримен, К. Ключе, Т. Мейснер, Т. Трост, К.К. Урбан. В отечественной науке проблему развития и поддержки детской одаренности разрабатывают Д.Б. Богоявленская, А.И. Доровской, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.И. Панов, А.И. Савенков, Б.М. Теплов, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич и др.

Учитывая тенденции развития современного общества, можно говорить о его острой потребности в креативных и творческих личностях, обладающих нестандартным мышлением, умением находить оригинальные решения сложных профессиональных и жизненных ситуаций. Осознание данных обстоятельств порождает высокий интерес в современной педагогической науке и практике к проблеме интеллектуальной одаренности, в частности – детской. Ведь, именно творческий, интеллектуальный потенциал людей является двигателем прогресса общества.

Учитывая вышесказанное, приходим к логическому выводу, что интеллектуальную одаренность необходимо своевременно выявить и развивать с самых ранних периодов образования детей. Проблема раннего выявления и своевременного оказания психолого-педагогического сопровождения одаренных детей является достаточно острой, так как не все дети, обладающие выдающимися интеллектуальными способностями, имеют возможность достичь высокого уровня развития, в полной мере проявить свою индивидуальность.

По мнению многих исследователей проблемы интеллектуальной одаренности, феномен «утраты» одаренности происходит в школьные годы, когда из-за невнимательности педагогов обучающийся теряет те творческие способности, которыми его щедро наградила природа. Учитывая данный факт, можно говорить о том, что роль психолого-педагогической поддержки в процессе развития интеллектуально одаренных детей является одним из важнейших факторов.

Однако в данном ключе стоит уточнить, что организованное обучение, воспитание и развитие школьника с выдающимися интеллектуальными способностями в рамках образовательной среды может влиять на раскрытие творческих способностей ребенка как положительно, так и отрицательно, то есть указанные процессы могут не только развивать их, но и тормозить.

Как показывают результаты многочисленных психолого-педагогических исследований, обучающиеся с выдающимися интеллектуальными способностями иногда отрицательно относятся к школе и процессу обучения в целом. Данный феномен возникает по ряду причин. Например, содержание образовательной программы может стать для интеллектуально одаренного ребенка неинтересным, так как этот материал он может уже знать, и во многих случаях у него пропадает желание учиться. Следствием данного процесса является нарушение дисциплины интеллектуально одаренными детьми, что приводит к конфликтным ситуациям с другими детьми и педагогами.

Еще одной причиной появления конфликтов и негативного отношения педагогов и детей к интеллектуально одаренным школьникам является то, что такие обучающиеся обладают выраженной независимостью и индивидуальностью и зачастую все делают по-своему, а не «по инструкции». В связи с различиями в интеллектуальной, эмоциональной и деятельностной сферах у интеллектуально одаренных детей с другими обучающимися часто возникает барьер, который проявляется в неумении личности с выдающимися интеллектуальными способностями налаживать социальные контакты, что приводит к одиночеству.

Привыкнув со временем быть отстраненным, а также к тому, что все легко удастся, интеллектуально одаренный школьник становится высокомерным. Это влечет за собой более негативные моменты: снижение работоспособности, трудолюбия, появление негативных качеств, таких как капризность, зависть, нетерпеливость, раздражительность, высокомерие.

Принимая во внимание все вышеизложенное, можем с уверенностью утверждать, что для развития интеллектуальной одаренности необходимо создавать ряд определенных психолого-педагогических условий, которые бы способствовали эффективному развитию детских способностей, не мешали позитивной социальной реализации, гармоничному взаимодействию интеллектуально одаренных детей с окружающими [4].

По мнению Ю.К. Бабанского, эффективность любого педагогического процесса закономерно зависит от условий, в которых он проходит [2].

Обратимся к рассмотрению самого понятия «условия». Так, в Толковом словаре С. Ожегова понятие «условие» определено как требование, которое представляется одной из договаривающихся сторон; как устное или письменное согласие о чем-либо; как правила, установленные в любой сфере жизни, деятельности; как обстоятельства, при которых происходит или зависит что-нибудь [8].

Словарь по образованию и педагогике термин «условие» трактует в значении совокупности переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, психическое, нравственное развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности [10].

В рамках психологической науки (Н.И. Конюхова) «условие» – это совокупность явлений внешней и внутренней среды, что вероятно влияют на развитие конкретного психического явления, к тому же это явление опосредуется активностью личности, группой людей [6].

В рамках данного исследования под условиями будем понимать необходимые обстоятельства, особенности реальной действительности, которые делают возможным осуществление, создание чего-либо или способствуют почему.

Термин «педагогические условия», по мнению Р.К. Сережниковой, представляет собой совокупность объективных возможностей, форм, методов, педагогических приемов; организационно-педагогические условия комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных факторов и педагогических обстоятельств, которые обеспечивают эффективную социально-педагогическую работу [11].

По мнению Ю.К. Бабанского, педагогические условия – это факторы или обстоятельства, от которых зависит эффективность функционирования педагогической системы [2].

В Словаре-справочнике по профессиональной педагогике А.В. Семенова определяет термин «педагогические условия» в значении обстоятельств, от которых зависит и происходит целостный производительный педагогический процесс профессиональной подготовки специалистов, опосредуется активностью личности, группой людей [12].

О.М. Пехота данный термин трактует как категорию, определяющуюся системой определенных форм, методов, материальных условий, реальных ситуаций, которые объективно сложились или субъективно созданы, и являются необходимыми для достижения конкретной педагогической цели [9].

Конек Н.Н педагогические условия рассматривает в значении структурной оболочки педагогических технологий или педагогических моделей; благодаря педагогическим условиям, по мнению ученого, реализуются компоненты технологии [5].

Исходя из предмета данного исследования, обратимся к рассмотрению основных психолого-педагогических условий работы с интеллектуально одаренными детьми в рамках образовательной организации.

Психолого-педагогическими условиями работы с интеллектуально одаренными детьми можно определить следующие:

1. Соблюдение основных принципов психолого-педагогической работы, а именно:

- природосообразности;
- гуманизма и демократизации;
- систематичности;
- принцип взаимодействия;
- позитивного восприятия;
- принцип конфиденциальности;
- культивирование интеллектуальной одаренности.

2. Организация учебно-воспитательной и развивающей среды:

• проведение педагогических консилиумов совместных совещаний, круглых столов по обсуждению проблемных вопросов воспитательной и профилактической работы с интеллектуально одаренными детьми;

• организация работы педагогического коллектива в соответствии с особенностями возрастной интеллектуальной одаренности;

• согласование содержания учебной и воспитательной работы.

3. Создание позитивной социальной среды:

• оказание психолого-педагогической поддержки обучающимся и создание благоприятных условий в достижении ими личностного успеха: проведение консультаций, тренингов, направленных на развитие творческих способностей обучающихся и преодоления проблем и трудностей, согласно субъективного опыта;

• создание ситуации успеха, эмоционального комфорта для поддержания учебного настроения: стимулирование процессов самопознания, самосовершенствования и самоопределения обучающихся;

• формирование у детей постоянной внутренней потребности в реализации собственной цели;

• формирование адекватной самооценки личности путем активного осмысления школьником индивидуальности, поведения и деятельности в социуме;

• содействие адаптации и успешной социализации: предупреждение и устранение трудностей, с которыми сталкивается интеллектуально одаренный ребенок; приобретение опыта социального поведения и умения управлять собой и своими эмоциями; стимулирование социальной активности обучающихся;

• налаживание контактов с различными социальными институтами, которые могут способствовать выявлению и развитию интеллектуальной одаренности;

• активное включение интеллектуально одаренных детей в жизнедеятельность учебного заведения, что позволяет им раскрыться, поверить в себя и преодолеть или предупредить проблемы, которые могут возникать у таких детей;

• привлечение родителей и близкого окружения к воспитательной деятельности, что обеспечивает гармонизацию отношений с детьми.

4. Профессиональная подготовка и обмен опытом по работе с интеллектуально одаренными детьми:

• приобретение знаний и технологических умений в результате самообразования;

• создание единой базы данных педагогических идей по работе с интеллектуально одаренными детьми.

Эффективность указанных условий возможна только при комплексном учете [1]. Также в работе с интеллектуально одаренными детьми педагог должен освоить следующие знания и технологические умения:

– особенности развития интеллектуально одаренных детей;

– психологические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей;

– принципы создания и развития образовательной среды;

– типы взаимодействия между субъектами (авторитарный, демократический и др.);

– методы психологического и дидактического проектирования учебного процесса;

– принципы и способы реализации различных способов педагогического взаимодействия между субъектами образовательной среды (обучающимися, родителями, коллегами-учителями, администрацией);

– выявлять способности интеллектуально одаренных детей и проводить коррекционную деятельность при необходимости;

– определять особенности взаимоотношений в семье интеллектуально одаренного ребенка;

– находить пути взаимопонимания с интеллектуально одаренным ребенком;

– налаживать связи с родителями детей;

– способствовать постоянному взаимодействию между педагогами-предметниками, сотрудничеству с психологом;

– создавать условия для реализации интересов и способностей интеллектуально одаренных детей.

Такие психолого-педагогические условия, как организация учебно-воспитательного и развивающей среды и создание позитивной социальной среды, связаны непосредственно с особенностью интеллектуально одаренного ребенка, которая проявляется в его неординарности видения окружающей среды и своих возможностей преобразования этой среды, что, в свою очередь, не соответствует требованиям определенной социальной среды, в которой этот ребенок развивается [3].

По мнению психологов, находясь в постоянной внутренней взаимосвязи с окружающей средой, которая развивается с учетом определенных норм и законов социума, интеллектуально одаренная личность или реализует себя в среде, или теряет индивидуальность и неповторимость. В этой связи важным моментом в системе обеспечения психолого-педагогических условий является осознание необходимости организации и реализации деятельности, направленной на поддержку процесса социализации интеллектуально одаренной личности путем самореализации и самоактуализации в обществе [1].

**Выводы.** Таким образом, с целью полноценного и гармоничного развития детской интеллектуальной одаренности необходимо обеспечивать психолого-педагогические условия построения образовательной среды, которые бы способствовали развитию детских интеллектуальных способностей, не мешали положительной реализации и гармоничному взаимодействию интеллектуально одаренных обучающихся с окружающими.

#### **Литература:**

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
2. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
3. Егорова, Т.Г. Образовательная среда как педагогический феномен [Электронный ресурс] / Т.Г. Егорова // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2013. – №2 (18). – Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-2-10.pdf> (дата обращения: 15.02.2014 г.)
4. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – С. 8-14
5. Конёк, Н.Н. Педагогические условия использования межпредметных связей в процессе подготовки будущего учителя технологий / Н.Н. Конёк // Наука и современность. – 2013. – № 26-1. – С. 123-130
6. Конохов, Н.И. Словарь-справочник практического психолога / Н.И. Конохов. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996. – 224 с.
7. Куприянов, Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2001. – №2. – С. 101-104
8. Опыт работы с одаренными детьми в современной России : материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 6-8 февраля 2003 года) / науч. ред. Л.П. Дуганова. – М., 2003. – 384 с.
9. Пискунова, Е.В. Социокультурная обусловленность изменений профессионально-педагогической деятельности учителя монография / Е.В. Пискунова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 324 с.
10. Попова, Л.В. Психология одаренности. Дифференциация работы с одаренными. Одаренные школьники: особенности развития и содействие самореализации / Л.В. Попова. – М.: МИОО, 2006. – Выпуск 4. – 120 с.
11. Снягина, Н.Ю. Основы развития личности и познавательной сферы школьника / Н.Ю. Снягина. – М., 2000. – 166 с.
12. Судоргина, Л.В. Педагогическая деятельность по работе с одаренными детьми в гимназии / Л.В. Судоргина, Е.Г. Чернышенко, О.В. Киба // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – № 2 (12). – С. 14-25

**Психология**

**УДК 159.923.3: 159.94: 316.624.2**

**кандидат социальных наук, доцент Пчелкина Евгения Петровна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

**доктор психологических наук, профессор Разуваева Татьяна Николаевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород);

**ассистент Кушко Оксана Юрьевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

### **ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОЕ СТРЕССОВОЕ РАССТРОЙСТВО КАК ФАКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

*Аннотация.* В данной статье методами вторичного анализа данных исследований отечественных и зарубежных психологов сопоставлены и обобщены результаты изучения одного из ведущих факторов девиантного поведения подростков – посттравматического стрессового расстройства. В работах подчеркивается, что трансформационные перемены в социальной жизни современного общества на глобальном уровне способствуют повышению неопределенности, риска возможных девиантных направлений выбора жизненного пути у молодежи. Растет количество лиц и уровень выраженности симптомов посттравматического стрессового расстройства (ПТСР). Подростки в этом отношении выступают как особо уязвимая группа. Психогенная травматизация подростков способствует усилению процессов дезорганизации. Подростки с ПТСР более уязвимы к негативному асоциальному и даже антисоциальному влиянию, так как потребность быть включенными хоть в какие-то группы, осознавать и чувствовать принадлежность к какому-либо «мы» настолько высока, что ее неудовлетворенность толкает их на любые компромиссные варианты. Неприятие и противостояние в отношении относительно более благополучных подростков может усилить процесс негативной идентификации и способствовать повышению уровня отклоняющегося поведения. Добавляет напряженность взаимодействие подростков с ПТСР, разделенных по признаку местные – беженцы. Профилактическая работа педагогов, психологов, родителей должна быть направлена как на проработку травматического опыта, его интеграцию, так и на более широкую перспективу – регуляцию процессов группообразования в подростковой среде, организацию общественно-полезной деятельности и включение в нее подростков с признаками ПТСР, а также интеграцию подростков-беженцев в просоциальные группы.

*Ключевые слова:* девиантное поведение, подростки, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), дезорганизация, беженцы, процессы группообразования, изоляция, общественно-полезная деятельность.

*Annotation.* In this article, the results of the study of one of the leading factors of deviant behavior of adolescents – post-traumatic stress disorder – are compared and summarized by methods of secondary analysis of research data of domestic and foreign psychologists. The works emphasize that transformational changes in the social life of modern society at the global level contribute to increasing uncertainty, the risk of possible deviant directions of choosing a life path among young people. The number of individuals and the severity of symptoms of post-traumatic stress disorder (PTSD) is increasing. Teenagers in this regard act as a particularly vulnerable group. Psychogenic traumatization of adolescents contributes to the strengthening of disorganization processes. Adolescents with PTSD are more vulnerable to negative antisocial and even antisocial influences, since the need to be included at least in some groups, to be aware and feel belonging to any "we" is so high that its dissatisfaction pushes adolescents to any compromise options. Rejection and confrontation with relatively more prosperous adolescents can strengthen the process of

negative identification and contribute to an increase in the level of deviant behavior. The interaction of adolescents with PTSD, divided by local – refugees, adds tension. The preventive work of teachers, psychologists, parents should be aimed both at the elaboration of traumatic experience, its integration, and at a broader perspective – the regulation of group formation processes in the adolescent environment, the organization of socially useful activities and the inclusion of adolescents with signs of PTSD, as well as the integration of refugee adolescents into prosocial groups.

*Key words:* deviant behavior, adolescents, post-traumatic stress disorder (PTSD), disorganization, refugees, group formation processes, isolation, socially useful activities.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект программы «Приоритет 2030» № 2-УП от 31.01.2022*

**Введение.** Постоянные изменения являются атрибутивным качеством современного мира. При этом они, по словам Ю.А. Зубок, «глобальны и развиваются в режиме ускорения» [5, С. 21].

Противоречия между традиционными и современными смыслами в культуре и их реинтерпретация молодежью, в понимании П. Бергера и Т. Лукмана как перетолкование прошлого для его соответствия настоящему [2], по мнению Ю.А. Зубок, обостряют проблему «новой нормы и отклонения, а также смысловых оснований современных норм и девиаций» [5, С. 20].

У современной молодежи изменяется не только понимание конкретных норм и практик жизнедеятельности, но и отношение между нормами и отклонениями – идет сдвиг в сторону расширения девиаций, которые, по мнению О.В. Сорокина, стали выступать как приемлемые способы конструирования реальности молодежью [11].

Стремительные перемены социальной жизни, общественного сознания приводят к психическому и психологическому отклику на уровне индивидуального сознания человека. В психологическом сообществе активно анализируется тема посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), частота которого значительно возросла в последнее время, а также его отдельных симптомов и связанных с ним психических и психологических нарушений [4].

В статье использовались теоретические методы: вторичный анализ данных исследований, методы сопоставления, обобщения.

**Изложение основного материала статьи.** В настоящее время опубликованы как Проект клинических рекомендаций по ПТСР (Клинические рекомендации (проект) [9], так и сами рекомендации (Клинические рекомендации «Посттравматическое стрессовое расстройство» [6]. В них указывается на коморбидность как характерную черту посттравматического стрессового расстройства, при этом в широком списке сочетаемых с ПТСР отклонений отмечается такая форма девиантного поведения, как химическая зависимость [6; 9].

Однако, как отмечает В.М. Ганузин, в Проекте не раскрываются особенности ПТСР у детей и подростков, в также не уделяется должного внимания причинам детских стрессов, в частности дидактогенным факторам. Автор выделяет особый вид детского ПТСР, вызванного школьным обучением – постдидактическое стрессовое расстройство (ПДСР) [4]. Автор особо отмечает необходимость пристального внимания к проявлениям ПТСР у детей, которые попали в зону СВО и пережили опыт смерти на их глазах и угрозы для собственной жизни в связи с обстрелами, голодом, разрухой, ранениями, контузиями и т.д.

Для взрослых, имеющих тесные отношения с детьми по родству (родители и другие лица из близкого окружения) или в силу профессиональной деятельности (педагоги и представители администрации образовательных учреждений), необходимо при взаимодействии с подростками с признаками ПТСР, пережившими какие-либо экстремальные ситуации, учитывать специфику их состояния. Особенно аккуратно и мягко надо относиться к детям и подросткам, пережившим насильственные ситуации (захват в заложники, сексуальное насилие, истязания, смерть близких от бомбежек и угроза собственной смерти и т.д.). Их состояние отличается от состояния сверстников, развивающихся в сравнительно благополучных условиях, как по общим признакам взрослых с ПТСР, так и некоторым возрастным особенностям. Все это характеризуется резкими переменами в отношениях к себе, миру, другим людям. В подростковом возрасте эти отношения, составляющие основу формирующегося мировоззрения, еще только начинают приобретать устойчивые очертания.

Фактор травматизации действует на фоне высокой лабильности системы отношений подростков, которые такими были еще до травматических событий, в отличие от взрослых, у которых они являются уже более-менее сформированными и устойчивыми. Поэтому у взрослых может произойти ломка мировоззренческих основ. У подростков же высок риск не ломки, а резкого изменения направления формирования личности под воздействием сверх сильного фактора (или сразу нескольких факторов). В таком случае сами основания представлений о жизни уходят, как почва из-под ног. Теряется уверенность в устойчивости мира, затем – людских связей и потом – себя самого.

Видя благополучных окружающих, подростки остро ощущают свою отличность от них, изолированность за счет непохожести своего опыта и боязни быть непонятыми окружающими их сверстниками, не переживавшими ничего подобного. Они перестают доверять этому ненадежному миру, связям с другими людьми, которые так шатки и могут быть без их добровольного согласия насильственно нарушены (значимые близкие: родственники или друзья могут быть разлучены, убиты, могут оказаться сами насильниками и проч.). Боязнь дальнейшего разрушения себя «этим злым» миром и стремясь сохранить то, что у них осталось во внутреннем мире, они никому и ничему не доверяют, становятся сверхбдительными к признакам и характеристикам ассоциированных с травмой людей, явлений и ситуаций. Стараются уйти от их влияния, максимально снизить их значимость, дистанцироваться или заглушить их кажущееся воздействие.

Такой страх дальнейшей травматизации и разрушения (дезорганизации) относится и к другим людям, и к самому себе. Подростки перестают доверять своим подлинным чувствам на фоне остро переживаемого горя. Их мысли закливаются на прошлом, а травматическое событие (или длительное состояние) они усиленно стараются забыть, вытеснить из сознания, мысленно как бы убежать от него. Но во время переживания у них было настолько сильное потрясение, что его сверхзначимость все равно остается и оказывает свое влияние на актуальное внимание на текущие события. Сильные негативные переживания как бы теряют свою цветность и ясность, но прошлое не пускает настоящее и будущее. Попытка убежать от анализа и переработки травматического опыта оборачивается постоянным ношением этого опыта с собой и даже перед собой, за счет чего не набирается новый важный для жизни опыт. Особенно трагично все это бывает у подростков, у которых включение в социальные связи с равными себе (сверстниками, потом во взрослой жизни – коллегами и второй половинкой в семье), и развитие мировоззрения являются актуальными возрастными задачами развития личности. Поэтому так важна работа над интеграцией травматического опыта в собственную историю жизни, встреча с ним и его переработка, мужественное извлечение уроков о трагичности жизни и взросление подростка.

Данные психологии и социологии говорят, что переживание дезорганизации – крайне болезненное и тягостное состояние. Ю.Ю. Комлев указывает на неразрывную связь явлений дезорганизации с девиациями. Оба эти явления могут проявляться во всех сферах человеческой жизнедеятельности и всех типах обществ и зависят от исторически изменчивых социальных норм [12].

Автор рассматривает дезорганизацию не только на уровне всего общества (социальная дезорганизация, по своей сути, она синонимична Дюркгеймовской аномии), но и на уровне семьи (семейная дезорганизация), и любых групп, а также на уровне отдельной личности. Под социальной дезорганизацией Ю.Ю. Комлев понимает «...распад общины, рост анонимности социальных контактов и ослабление неформального социального контроля» [12, С. 166]. «Дезорганизация на уровне личности понимается как состояние, при котором индивид не может вести себя социально одобряемым образом» [12, С. 35].

Однако, оба эти состояния личностью переживаются сходно только во временном аспекте, но на выходе могут иметь разный результат. Дезорганизация не обязательно перейдет в форму девиантного поведения и девиантность личности. Человек может вновь обрести себя в рамках социальной нормативности, но может встать и на девиантный путь развития личности.

Человек не может находиться в состоянии дезорганизации сколько бы то ни было длительное время, он стремится хоть к какой-то самоорганизации, чтобы избежать это очень тягостное состояние. Именно для этого включаются психологические защиты, по мнению З. Фрейда [13]. Однако, возможен путь интеграции травматического опыта, что в научной литературе обозначается как исцеление [14]. Человек имеет ресурсы справиться с последствиями травматических стрессов с помощью окружающих людей и организованной специализированной помощи, в редких случаях самостоятельно.

Переживания травмирующих ситуаций также в своих последствиях имеют повышенный риск девиантного поведения, в том числе самого трагичного – суицидального. Поэтому подростки с ПТСР требуют психологического сопровождения и наблюдения.

Подростки, травмированные негативными стрессовыми обстоятельствами, внешне могут непохожим образом взаимодействовать как со взрослыми, так и с их более благополучными сверстниками. Поэтому они могут стать отчуждаемыми основными институтами социализации – семьей и школой, что усиливает их тягостное состояние ПТСР. Они могут начать искать выход из этого состояния как в психоактивных веществах, так и в разного рода сомнительных группах, в том числе, в соцсетях, в интернет-пространстве. Представленные сами себе и своим психологическим проблемам, они имеют много шансов стать на путь девиантного развития личности.

Такой риск возрастает в местах скопления беженцев, где подростки стихийно группируются по типу «свой-чужой» и обособляются от групп местных подростков. В самоизолирующихся группах, особенно когда такие явления становятся массовыми, возникает собственная групповая динамика. Эти вопросы изучались в постперестроечное время. В частности, в работах С.А. Беличевой указывается, что такая самоизоляция из нейтральных групп может привести их сначала к асоциальным группам, а потом и криминальным. Групповая динамика перерождения просоциальных групп в криминальные усиливается под влиянием лидера, которым становится подросток с ярко выраженными эгоистическими интересами. Группа организуется в таком случае на основе низменных инстинктов, структурируется на основании силы и жесткого подчинения лидеру [1]. Согласно данным исследований С.А. Беличевой, «выдвижение агрессивного эгоистического лидера в таких изолированных от внешнего мира и сосредоточенных на асоциальных проявлениях и асоциальной активности подростковых группах не случайно, также как не случайно и то, что отношения здесь строятся на жесткой иерархии, подчиненности слабых сильному» [1, С. 118].

Однако, бесцельное времяпрепровождение, невключенность в широкий контекст связей с обществом способствуют сдвигу досуговых групп подростков к девиантности и без эгоистического лидера. Согласно А.В. Петровскому, именно деятельность выступает основным фактором складывающейся системы ценностей и отношений в групповом развитии. Так, «центральное звено групповой структуры образует сама деятельность, ее содержательная общественно-экономическая и социально-политическая характеристика» [7, С. 41]. Деятельность в стихийно сформированных изолированных группах носит в основном развлекательный гедонистический и компенсаторный характер.

Сегодняшние девиации подростков меняются, перемещаясь в виртуальное пространство интернета. Большинство ребят включаются в интернет-группы с сомнительной часто скрыто девиантной направленностью, стремятся заниматься экстремальными видами деятельности, являются участниками интернет-игр.

А.А. Бочавер, А.Н. Корзун, К.Н. Поливанова пишут о нерискованных формах досуга сегодняшних подростков, которые «...охотно используют появившиеся возможности из сферы культуры, которых раньше было значительно меньше (парки, музеи, катки, кафе и т.п.), активно осваивают процессы потребления и получения удовольствия, предпочитают безопасное общение и эстетичность риску» [3, С. 485]. Авторы делают вывод об инфантильности сегодняшней молодежи, проявляющейся в досуге в том, что современные подростки «весело проводят время, готовят пирожные и слушая музыку, и испытывают удовольствие, гуляя по красивым улицам в одиночестве» [3, С. 485].

Включение в группы подростков происходит добровольно и движется потребностями общения с равными и самоутверждения. Это так называемая реакция группирования подростков, по А.Е. Личко. Данная реакция сама по себе нейтральна в отношении девиантного поведения, она в целом характеризует подростковый возраст. Но ее неудовлетворенность толкает подростка искать хоть какие-то сообщества, в которые он мог бы быть принят. Компенсаторный характер согласия на членство в изолированных подростковых группах становится ведущим, если этим они начинают противопоставлять себя остальным просоциальным группам. В таком противопоставлении резко ускоряется формирование отрицательной идентичности, противопоставленной всему обществу, начинает развиваться так называемая девиантная карьера.

Поэтому в работе с современными подростками необходимо регулировать процессы группообразования, на уровне школы не допускать изоляции подростков, организовывать общие дела и стимулировать творческую инициативу самих ребят.

**Выводы.** Таким образом, подростки с симптомами посттравматического стрессового расстройства становятся все более массовой группой. Поскольку состояние ПТСР повышает риск разного рода отклонений поведения подростков, то в целях профилактики расширения девиаций в обществе необходимо специально и целенаправленно организовывать наиболее важные виды деятельности подростков (учебную, деятельность общения, досуговую, общественно-полезную). Необходимо восстановить преемственность основных социальных институтов социализации (семьи, дошкольных учреждений, школы, а затем вузов, а также образовательных организаций, работающих с детьми и подростками). В целом необходимо обеспечивать поддерживающую и развивающую здоровую образовательно-воспитательную среду для включения подростков в широкий контекст социальных связей и отношений посредством общественно-полезной деятельности. Всем подросткам, но особенно пережившим травматические ситуации, как имеющим повышенный риск склонности к девиантному поведению, необходимо помогающее социальное окружение, которое должны организовать взрослые.

#### Литература:

1. Беличева, С.А. Основы превентивной психологии / С.А. Беличева. – Москва: Редакц.-изд. центр консорциума «Соц. здоровье России», 1994. – 221 с.



2. Бергер, П. Социальное конструирование реальности: трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман; перевод с англ. – Москва: Медиум, 1995. – 323 с.
3. Бочавер, А.А. Уличный досуг детей и подростков / А.А. Бочавер, А.Н. Корзун, К.Н. Поливанова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2017. – Т.14. – №3. – С. 470-490
4. Ганузин, В.М. Нужны ли нам федеральные клинические рекомендации по посттравматическому стрессовому расстройству у детей и подростков? / В.М. Ганузин // Психологическая газета. – URL: <https://psy.su/feed/10721/> – (дата обращения: 19.03.2023)
5. Зубок, Ю.А. Изменяющаяся социальная реальность: рефлексия теоретических и эмпирических аспектов социологического исследования молодежи / Ю.А. Зубок // Научный результат. Социология и управление. – 2022. – Т. 8. – №3. – С. 10-30. – URL: <http://rsociology.ru/journal/annotation/2827/> – (дата обращения: 19.03.2023)
6. Клинические рекомендации «Посттравматическое стрессовое расстройство». – URL: <https://psy.su/content/files/KP753.pdf> – (дата обращения: 19.03.2023)
7. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – Москва: Политиздат, 1982. – 255 с.
8. Посттравматическое стрессовое расстройство / под ред. В.А. Солдаткина; ГБОУ ВПО РостГМУ Минздрава России. – Ростов н/Д: Изд-во РостГМУ, 2015. – 624 с.
9. Посттравматическое стрессовое расстройство. Проект. – URL: <https://psy.su/content/files/6016.pdf> – (дата обращения: 19.03.2023)
10. Северный, А.А. К вопросу о дидактогенных депрессиях у младших школьников / А.А. Северный, Н.М. Иовчук // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2012. – Т. 4. – №1. – URL: [https://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2012/n1/50833.shtml](https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n1/50833.shtml) – (дата обращения: 19.03.2023)
11. Сорокин, О.В. Отклоняющиеся смыслы в межличностных коммуникациях молодежи через призму тезаурусного подхода / О.В. Сорокин // Знание. Понимание. Умение. – 2021. – №3. – С. 145-158
12. Социология девиантного поведения: Учеб. пособие / под общ. ред. Ю.Ю. Комлева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Казань: КЮИ МВД России, 2006. – 222 с.
13. Фрейд, З. Невропсихозы защиты: критически-историческое исследовательское издание / З. Фрейд; перевод с нем. М.М. Бочкарёвой. – Ижевск: ERGO, 2018. – 67 с.
14. Эффективная терапия посттравматического стрессового расстройства / Под ред. Э. Фoa, Т.М. Кина, М. Фридмана. – Москва: «Когито-Центр», 2005. – 467 с.

**Психология**

**УДК 159.9**

**магистр психологии, дефектолог Рябов Павел Вячеславович**  
 НООО «Семейный центр «Лада» (г. Нижний Новгород);  
**доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Семенова Лидия Эдуардовна**  
 ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород);  
**доктор психологических наук, заведующая кафедрой общей и социальной психологии Маркелова Татьяна Владимировна**  
 ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Нижний Новгород)

### **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ**

*Аннотация.* В статье обсуждается проблема психологической защиты подростков группы риска употребления психоактивных веществ. Представлены результаты сравнительного исследования, иллюстрирующие некоторую специфику защитных механизмов, а также корреляционных связей между разными видами защитных механизмов у старших подростков группы риска в отличие от их сверстников, не склонных к употреблению психоактивных веществ.

*Ключевые слова:* психологическая защита, виды защитных механизмов, подростки, потребности, риск употребления психоактивных веществ.

*Annotation.* The article discusses the problem of psychological protection of adolescents at risk of substance use. The results of a comparative study are presented, illustrating some specifics of protective mechanisms, as well as correlations between different types of protective mechanisms in older adolescents at risk, in contrast to their peers who are not prone to the use of psychoactive substances.

*Key words:* psychological defense, types of defense mechanisms, adolescents, needs, the risk of using psychoactive substances.

**Введение.** Нестабильность современного общества риска, изобилие и доступность разнообразной информации делает актуальным проблему анализа механизмов адаптации личности (включая механизмы психологической защиты) к соответствующим условиям жизнедеятельности. Особую значимость эта проблема приобретает применительно к подростковому возрасту, для которого вполне реален конфликт между ожиданием от подростка зрелых взвешенных решений, с одной стороны, и его неготовностью делать выбор и справиться с неопределенностью, с другой. Как известно, некоторые подростки, не будучи готовыми разрешать этот конфликт конструктивно, и не обладая ресурсами стрессоустойчивости, начинают прибегать к девиантным формам реагирования, в том числе к употреблению психоактивных веществ (ПАВ).

Целью данного исследования стало изучение особенностей проявления механизмов психологических защит у старших подростков группы риска употребления ПАВ в сравнении с их сверстниками не склонными к злоупотреблению ПАВ. Объектом исследования выступила психологическая защита личности старших подростков группы риска употребления ПАВ. Предметом – механизмы психологических защит у старших подростков группы риска употребления ПАВ.

**Изложение основного материала статьи.** Проблема психологической защиты личности, впервые поставленная З.Фрейдом в конце XIX века, относится к числу классических, однако, как и весь XX век, она до сих пор активно разрабатывается и зарубежными (А. Адлер, Ф. Крамер, А. Маслоу, Ф. Перлз, А. Фрейд и др.), и отечественными специалистами (Р.М. Грановская, Б.В. Зейгарник, Э.И. Киришбаум, И.М. Никольская и др.). Среди наиболее активно обсуждаемых в последнее время вопросов – проблема онтогенеза психологической защиты, специфика использования

защитных механизмов на разных возрастных этапах развития (в раннем возрасте, дошкольном детстве, младшем школьном возрасте, у подростков и т.п.).

Так, если говорить непосредственно о психологической защите в подростковом возрасте, то по имеющимся на сегодняшний день данным ведущим механизмом защиты у подростков считается проекция. Однако вместе с тем имеются сведения, свидетельствующие о частом использовании ими и такого защитного механизма, как рационализация [цит. по: 1]. Согласно А.Фрейд, типично подростковыми защитными механизмами являются аскетизм и интеллектуализм [13]. В свою очередь И.М.Никольская и Р.М.Грановская к числу наиболее часто используемых подростками защит относят оппозицию, имитацию, эмансипацию, компенсацию и гиперкомпенсацию [10]. И только к старшему подростковому возрасту психологическая защита становится более зрелой. Кроме того, установлено, что специфика использования подростками психологических защит зависит от сформированности их коммуникативных способностей [11], а также от семейной среды и, в частности, ее состава [7].

Как показывают исследования, причинами использования подростками психологических защит, равно как и причинами употребления некоторыми из них ПАВ, являются трудности реализации ведущих возрастных и индивидуальных потребностей [10], среди которых потребность в своей уникальности (быть отличным(ой) от других); потребность иметь значимую деятельность; потребность в социальном принятии и положительном взаимодействии со сверстниками и взрослыми, а также в близком (интимном) общении со сверстниками; потребность в компетентности и успешности; потребность в стабильности и т.п. Вместе с тем к основным критериям внесения подростков в группу риска употребления ПАВ помимо патологической наследственности исследователи также относят неблагополучную семью, наличие негативных моделей поведения в ближайшем социальном окружении, жесткое обращение с ребенком, его виктимизацию, безнадзорность, психологическую травматизацию (смерть близких, развод родителей и др.), незанятость ребенка (скука, безделье), общение с асоциальными сверстниками, в том числе злоупотребляющими ПАВ, неразвитость воли, саморегуляции и самоконтроля, неуверенность в себе, комформность, эмоциональную неустойчивость, низкую стрессоустойчивость, коммуникативную некомпетентность и др. [6; 8].

Установлено, что для аддиктов ведущими защитами являются регрессия, замещение, проекция и компенсация, тогда как для людей без химической зависимости – вытеснение, проекция и рационализация [5]. В свою очередь по данным исследования Е.В.Ветерок для подростков группы риска употребления ПАВ характерны преимущественно следующие виды психологической защиты: вытеснение, отрицание и проекция, тогда как для их сверстников, не употребляющих ПАВ, типичны реактивное образование, отрицание и замещение [3]. При этом особо подчеркивается тот факт, что нередко употребление ПАВ (алкоголь, наркотики и др.) сама выступает в качестве защиты, и, следовательно, может быть заменой действия целого ряда защитных механизмов [2].

С учетом изложенного выше, в нашем исследовании проверялись следующие гипотезы: 1. Проявления психологической защиты у старших подростков группы риска употребления ПАВ будут иметь свою специфику, отличающую их от сверстников, не склонных к злоупотреблению ПАВ. В частности, у старших подростков группы риска употребления ПАВ будет более ярко выражена склонность к использованию незрелых видов психологической защиты в отличие от сверстников не склонных к злоупотреблению ПАВ, у которых степень выраженности незрелых видов психологических защит будет значительно ниже и, напротив, может проявляться тенденция к использованию преимущественно зрелых видов психологической защиты. 2. У старших подростков группы риска употребления ПАВ и у их сверстников, не склонных к употреблению ПАВ, будут наблюдаться как схожие, так и различные корреляционные связи между разными механизмами психологических защит.

В нашем исследовании приняли участие 93 старших подростка. Основную группу (ОГ) составили 34 испытуемых группы риска употребления ПАВ; группу сравнения (ГС) – 59 испытуемых, не склонных к употреблению ПАВ. Для сбора эмпирических данных использовался опросник «Индекс жизненного стиля» Р.Плутчика, Х.Келлермана и Х.Р.Конте в адаптации Л.И.Вассермана. При обработке полученных результатов использовались методы математической статистики, среди которых: корреляционный анализ с использованием коэффициента Спирмена; выявление достоверности различий посредством U-критерия Манна-Уитни. Статистическая обработка осуществлялась с помощью программы IBM SPSS Statistics 22.

Кратко изложим полученные результаты. Для начала обратимся к данным, иллюстрирующим специфику проявления механизмов психологической защиты у старших подростков группы риска употребления ПАВ и их сверстников, не склонных к употреблению ПАВ (таблица 1).

Таблица 1

**Специфика проявления механизмов психологических защит у старших подростков группы риска употребления ПАВ и их сверстников, не употребляющих ПАВ**

Виды защит	Испытуемые ( $\bar{x}$ / $\delta$ )		U-критерий Манна-Уитни
	ОГ	ГС	
Отрицание	63,88 / 23,45	66,05 / 21,27	926,5 (p=0,537)
Подавление	65,38 / 27,81	61,81 / 28,15	1073 (p=0,537)
Регрессия	67,47 / 31,31	70,78 / 28,43	992 (p=0,930)
Компенсация	75,09 / 27,87	73,32 / 24,33	1071,5 (p=0,581)
Проекция	52,73 / 33,46	48,44 / 26,35	1067 (p=0,608)
Замещение	74,94 / 28,65	68,57 / 25,31	1225 (p=0,075)
Интеллектуализация	52,50 / 25,87	58,12 / 25,58	889,5 (p=0,358)
Реактивное образование	39,67 / 27,38	52,96 / 29,47	<b>736,5 (p=0,031)*</b>
Общая напряженность защит	44,06 / 11,30	44,12 / 9,08	1025 (p=0,861)

Примечание: \* – значимость различий на уровне 0,05

Как можно видеть из таблицы 1, у старших подростков группы риска употребления ПАВ в числе преобладающих оказываются следующие виды защитных механизмов: замещение, подавление, компенсация и проекция. Что же касается их сверстников, не склонных к употреблению ПАВ, то у них, прежде всего, доминируют реактивное образование,

интеллектуализация и отрицание. Напротив, в качестве наименее выраженных у испытуемых ОГ зафиксировано реактивное образование, а у испытуемых ГС – замещение. Другими словами, согласно полученным результатам, налицо полная противоположность в проявляющихся у старших подростков ОГ и ГС тенденциях использования бессознательных защит. Однако достоверно значимые различия ( $U=736,5$ ;  $p\leq 0,05$ ) между ОГ и ГС зафиксированы только по одному виду защитных механизмов, а именно: реактивное образование, которое в большей степени характерно для старших подростков, не склонных к употреблению ПАВ, и гораздо менее выражено у подростков группы риска употребления ПАВ.

Далее обратимся к результатам корреляционного анализа между разными видами защитных механизмов у испытуемых ОГ и ГС (таблицы 2 и 3).

Таблица 2

Структура корреляционных связей механизмов психологических защит у старших подростков группы риска употребления ПАВ (по Спирмену)

Защитные механизмы	отрицание	подавление	регрессия	компенсация	проекция	замещение	интеллектуализация	реактивное образование	общая напряж-ть защит
отрицание		,019	-,175	-,111	,003	-,101	<b>,376*</b>	,034	,134
подавление			,105	,226	-,129	,052	,145	-,056	,313
регрессия				<b>,652**</b>	<b>,450**</b>	<b>,521**</b>	-,140	<b>,355*</b>	<b>,774**</b>
компенсация					,333	<b>,339*</b>	,128	,221	<b>,698**</b>
проекция						<b>,469**</b>	,267	,243	<b>,691*</b>
замещение							-,056	,065	<b>,625**</b>
интеллектуализация								-,086	,297
реактивное образован.									<b>,378*</b>
общая напряж-ть защит									

Примечание: \* – корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя);

\*\* – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Как можно видеть из данных, представленных в таблице 2, у подростков группы риска употребления ПАВ обнаружена целая плеяда статистически значимых корреляционных связей между разными видами защитных механизмов. В частности, у испытуемых ОГ установлена положительная связь между такими видами психологических защит как отрицание и интеллектуализация ( $r=0,376$ ;  $p\leq 0,05$ ). Данная взаимосвязь интересна тем, что первая из этих защит относится к числу примитивных, тогда как вторая считается защитой высшего порядка, и, следовательно, было бы логично ожидать совсем иного их соотношения – отрицательной корреляции. Соответственно, можно предположить, что подростки, употребляющие ПАВ, не осознают болезненные элементы своего жизненного опыта, но при этом пытаются находить правдоподобные причины для оправдания своих деструктивных действий, а именно – употребления никотина, алкоголя и т.п. Кроме того, здесь уместно вспомнить о том, что по имеющимся в научной литературе данным, механизм отрицания является одним из ведущих в подростковом возрасте [12], а у подростков группы риска он проявляется в основном при зависимости от летучих органических веществ и алкоголизме [4].

Самое большое количество статистически значимых положительных корреляционных связей было зафиксировано между защитным механизмом регрессии с одной стороны и такими защитами как компенсация ( $r=0,652$ ;  $p\leq 0,01$ ), проекция ( $r=0,450$ ;  $p\leq 0,01$ ), замещение ( $r=0,521$ ;  $p\leq 0,01$ ), реактивное образование ( $r=0,355$ ;  $p\leq 0,05$ ), а также общей напряженностью психологических защит ( $r=0,774$ ;  $p\leq 0,01$ ). Подчеркнем, что выявленные нами взаимосвязи также имеют свое объяснение в научной литературе, где, в частности, отмечается, что для аддиктов ведущими защитами являются регрессия, замещение, проекция и компенсация [5]. При этом наличие такого количества взаимосвязей логично приводит подростка группы риска употребления ПАВ к повышению общей напряженности защит, которая, в свою очередь, может влиять на его внутреннюю дестабилизацию. Также были констатированы положительные корреляционные связи, с одной стороны, компенсации с замещением ( $r=0,339$ ;  $p\leq 0,05$ ) и с общей напряженностью защит ( $r=0,698$ ;  $p\leq 0,01$ ), а с другой, – проекции с тем же замещением ( $r=0,469$ ;  $p\leq 0,01$ ) и общей напряженностью защит ( $r=0,691$ ;  $p\leq 0,05$ ). Другими словами, выходит, что подростки группы риска употребления ПАВ склонны приписывать свои неприемлемые мысли, чувства и поступки другим людям, а также искать доступные объекты для разрядки своего внутреннего напряжения, которыми как раз и могут быть алкоголь, сигареты, снюс, насвай и т.п., что в итоге приводит к повышению напряженности защит и может негативно сказываться на их социальной адаптации и интеграции. К сказанному выше нужно добавить, что вместе с тем нами было также обнаружено наличие положительных корреляционных связей как между замещением и общей напряженностью защит ( $r=0,625$ ;  $p\leq 0,01$ ), так и между реактивным образованием и общей напряженностью защит ( $r=0,378$ ;  $p\leq 0,05$ ). Заметим, что согласно литературным данным для старших подростков характерны такие защиты как замещение, реактивное образование и

компенсация [9]. Поэтому вполне логично, что в условиях гормональной перестройки организма подростков и общей психологической нестабильности при использовании этих защит будет повышаться и общая напряженность их защитных механизмов.

Далее для сравнения обратимся к аналогичной структуре корреляционных связей установленных в группе старших подростков, не склонных к употреблению ПАВ, представленной в таблице 3.

Таблица 3

**Структура корреляционных связей механизмов психологических защит и актуальных потребностей у старших подростков, не склонных к употреблению ПАВ**

Защитные механизмы	отрицание	подавление	регрессия	компенсация	проекция	замещение	интеллектуализация	реактивное образование	общая напряж-ть защит
отрицание		-,039	-,125	,027	-,051	-,016	,015	,181	,190
подавление			,010	-,105	-,164	,254	,128	-,262*	,240
регрессия				,480**	,438**	,536**	-,184	,094	,669**
компенсация					,379**	,343**	,001	,269*	,640**
проекция						,351**	-,035	,211	,607**
замещение							,069	-,020	,738**
интеллектуализация								-,008	,165
реактивное образован.									,334**
общая напряж-ть защит									

Примечание: \* – корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя);

\*\* – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Согласно полученным данным, самое большое количество статистически значимых положительных корреляционных связей в группе подростков, не склонных к употреблению ПАВ, как и у их сверстников из группы риска, было зафиксировано между защитным механизмом регрессия и такими защитами как компенсация ( $r=0,465$ ;  $p \leq 0,01$ ), проекция ( $r=0,476$ ;  $p \leq 0,01$ ), замещение ( $r=0,367$ ;  $p \leq 0,05$ ), а также общей напряженностью защит ( $r=0,669$ ;  $p \leq 0,01$ ). Полагаем, что такое положение дел вовсе не случайно, поскольку регрессия является мало эффективной защитой и поэтому, как правило, сопровождается использованием еще каких-либо других защитных механизмов и повышением общей напряженности защит. Кроме того, у подростков, не склонных к употреблению ПАВ, наблюдаются положительные корреляционные связи между компенсацией и такими защитами как проекция ( $r=0,351$ ;  $p \leq 0,01$ ), замещение ( $r=0,343$ ;  $p \leq 0,01$ ), реактивное образование ( $r=0,269$ ;  $p \leq 0,05$ ) и общая напряженность защит ( $r=0,640$ ;  $p \leq 0,01$ ). Таким образом, данная тенденция подтверждает, что у старших подростков доминирующими защитами являются реактивное образование, компенсация и замещение [9]. При этом также как и у подростков группы риска отмечается их связь с повышением общей напряженности защит. Однако в то же время в отличие от подростков ОГ компенсация в ГС имеет связь с проекцией. Это свидетельствует о том, что старшие подростки, не злоупотребляющие ПАВ, стремятся находить подходящую замену своему реальному или воображаемому недостатку каким-то другим качеством, а те недостатки, которые не удастся компенсировать, начинают приписывать другим людям.

Вместе с тем мы наблюдаем также наличие в группе старших подростков, не склонных к употреблению ПАВ, положительных корреляционных связей между проекцией, с одной стороны, и замещением ( $r=0,351$ ;  $p \leq 0,01$ ) и общей напряженностью защит ( $r=0,607$ ;  $p \leq 0,01$ ), с другой. Подчеркнем, что аналогичные связи констатированы также и у подростков группы риска употребления ПАВ, т.е. в этом плане имеют место схожие тенденции. Другими словами, в большинстве своем старшие подростки склонны приписывать свои неприемлемые мысли, чувства и поступки другим людям, а также искать доступные объекты для разрядки своего внутреннего напряжения, в числе которых могут быть компьютерные игры, сверстники, младшие сиблинги и др. При этом проявление данных защит заметно приводит к повышению напряженности. Однако в то же время испытываемые ОГ и ГС отличаются друг от друга тем, что первые из них часто переходят на объекты замещения деструктивного характера (алкоголь, сигареты), тогда как их сверстники, не употребляющие ПАВ, используют другие социально более приемлемые формы. Еще две положительных корреляционных связи в группе старших подростков, не склонных к употреблению ПАВ, зафиксированы между замещением и общей напряженностью защит ( $r=0,738$ ;  $p \leq 0,01$ ), а также между реактивным образованием и общей напряженностью ( $r=0,334$ ;  $p \leq 0,01$ ). Поскольку обе эти защиты являются ведущими в подростковом возрасте [9], они вполне могут вызывать и повышение общей напряженности. В свою очередь отрицательная корреляционная связь в группе подростков, не склонных к употреблению ПАВ, обнаружена между подавлением и реактивным образованием ( $r=-0,262$ ;  $p \leq 0,05$ ), которая, в частности, свидетельствует о том, что в случае бессознательного забывания, составляющего суть подавления, у большинства

подростков, как правило, отсутствует необходимость в бессознательных преобразованиях неприемлемых чувств и желаний в противоположные – социально приемлемые.

Таким образом, как показали результаты нашего исследования, у старших подростков группы риска употребления ПАВ и их сверстников, не склонных к злоупотреблению ПАВ, наблюдаются как схожие, так и различные корреляционные связи механизмов психологических защит.

**Выводы.** Итак, согласно полученным в нашем исследовании данным, наша первая гипотеза не нашла своего подтверждения, поскольку статистически значимые различия были обнаружены только в отношении одного защитного механизма – реактивное образование, к которому чаще прибегают старшие подростки, не употребляющие ПАВ. Иными словами, старшие подростки группы риска употребления ПАВ и их сверстники, не склонные к употреблению ПАВ, используют в основном одни и те же психологические защиты. Однако в то же время наша вторая гипотеза полностью подтвердилась, поскольку у каждой группы подростков обнаружены как различные, так и схожие корреляционные связи между разными механизмами психологических защит.

#### **Литература:**

1. Алимova, Е.Г. Исследование психологических защитных механизмов у подростков / Е.Г. Алимova, Н.С. Сафоев // *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences.* – 2022. – Vol. 2. – N. 3. – P. 1336-1344
2. Валентик, Ю.В. Руководство по реабилитации больных с зависимостью от психоактивных веществ / Ю.В. Валентик, Н.А. Сирота. – Москва: Изд-во «Литера», 2002. – 204 с.
3. Ветерок, Е.В. Психологические и психофизиологические особенности подростков группы риска в отношении химических аддикций / Е.В. Ветерок // *Мир науки, культуры и образования.* – 2010. – №3. – С. 159-160
4. Гречаный, С.В. Сравнительная характеристика механизмов психологической защиты у подростков при различных наркологических заболеваниях / С.В. Гречаный // *Прикладные информационные аспекты медицины.* – 2008. – №11. – С. 16-20
5. Изотова, И.Ю. Специфика психологических защит у лиц с химической зависимостью / И.Ю.Изотова // *E-Scio.* – 2020. – №11(50). – С. 232-247
6. Колесова, Ю.И. Особенности личности подростков, употребляющих психоактивные вещества / Ю.И. Колесова, Е.В. Николаев // *Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Педагогика. Психология. Философия.* – 2020. – №2 (18). – С. 30-35
7. Мелоян, А.Э. Особенности проявления защитных механизмов при развитии самоотношения подростков из полных и не полных семей / А.Э. Мелоян, Л.Э. Семенова, А.В. Чевачина // *Вестник Мининского университета.* – 2015. – №2. – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/39>
8. Москаленко, В.Д. Биологические, индивидуальные, семейные и внесемейные факторы риска и защиты от злоупотребления психоактивными веществами у подростков / В.Д. Москаленко // *Медицина неотложных состояний.* – 2010. – №1. – URL: <http://www.mif-ua.com/archive/article/12978>
9. Муслумов, Р.Р. Взаимосвязь психологических защит подростков с разными типами акцентуаций / Р.Р. Муслумов, А.А. Печеркин, И.П. Веденкина // *Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры.* – 2019. – Том 25. – №1. – С. 160-168
10. Никольская, И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – Санкт-Петербург: Речь, 2006. – 352 с.
11. Семенова, Ф.О. Коммуникативные способности подростков как фактор зрелости используемых механизмов психологической защиты / Ф.О. Семенова, И.В. Ткаченко, Л.А. Перепелица // *Семья и личность: проблемы взаимодействия.* – 2020. – №17. – С. 108-116
12. Соловьева, А.В. Специфика психологической защиты в подростковом возрасте / А.В. Соловьева // *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова.* – 2007. – Том 13. – №2. – С. 159-163
13. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 144 с.

**Психология**

**УДК 159.9**

**студент Садков Иван Сергеевич**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

### **КОРРЕКЦИЯ СКЛОННОСТИ К АГРЕССИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме насилия в школе, склонности современных младших школьников к проявлению агрессии. Первичная диагностика показала, что часть младших школьников имеет уровень агрессии выше среднего, обнаруживает склонность к проявлению насильственных действий по отношению к другим. По результатам диагностики были сформированы экспериментальная и контрольная группы, в которые вошли обучающиеся с уровнем агрессии выше среднего. Коррекция склонности к агрессии осуществлялась в ходе реализации специально разработанной программы коррекционно-развивающих занятий. Результаты статистических процедур обработки данных до и после проведения цикла занятий показали снижение уровня агрессии у младших школьников. Подтверждено, что специально разработанная программа занятий, направленных на коррекцию склонности к агрессии у младших школьников, способствует овладению конструктивными способами поведения в конфликтной ситуации, установлении доверительных отношений в общении со сверстниками.

*Ключевые слова:* агрессия, склонность к агрессии, младшие школьники, коррекция склонности к агрессии у младших школьников, условия коррекция склонности к агрессии.

*Annotation.* The article is devoted to the problem of the propensity to aggression of modern junior schoolchildren. Primary diagnostics of the level of aggression in the subjects showed that there is a part of younger schoolchildren who have a level of aggression above the average. Primary schoolchildren may have difficulties in their studies, in interaction with other people, in building close friendly relations. Experimental and control groups were formed, which included students with a level of aggression above the average. Correction of the propensity to aggression of junior schoolchildren was carried out in the course of the implementation of a specially designed program of correctional and developmental classes. The results of statistical data processing procedures before and after the training program showed that there is a significant positive trend in the indicators of aggression in younger students. It is shown that a specially designed program of classes aimed at correcting the tendency to aggression contributes

to the mastery of constructive ways of behavior in a conflict situation, the establishment of trusting relationships in communication with peers.

*Key words:* aggression, propensity to aggression, junior schoolchildren, correction of propensity to aggression in junior schoolchildren, conditions for correction of propensity to aggression.

**Введение.** Рост агрессивных тенденций в поведении детей и подростков отражает одну из острейших социальных проблем современности. За последние годы резко возросла молодежная преступность, участились случаи буллинга, насилия в школе и за ее пределами. Проявление агрессии обучающимися, подкрепляемое особенностями воспитания в семье и неблагоприятной образовательной средой, закрепляется как привычная форма поведения в ситуациях конфликта. Коррекция ранних проявлений склонности к агрессии, обучение школьников саморегуляции и адекватным социальным навыкам межличностного взаимодействия становится одной из важных задач психолога в образовании.

Целью проведенного исследования явилось исследование условий коррекции агрессивного поведения младших школьников средствами арт-терапии. Работа велась в 2022-2023 учебном году на базе МОУ «Средняя общеобразовательная школа №9» г. Вологды Вологодской области. Испытуемыми стали обучающиеся 3 классов в количестве 41 человека.

В качестве диагностического инструмента была использована методика Басс-Дарки [1, С. 332]. Методика предназначена для оценки уровня агрессии и враждебности. Она позволяет дифференцировать проявления агрессии и враждебности по следующим видам реакций: физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида, подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины.

**Изложение основного материала статьи.** В ходе обработки данных были определены показатели выраженности агрессивных реакций младших школьников по каждой из шкал опросника, а также уточнены индексы агрессии и враждебности, произведено их сравнение с нормативными данными. Результаты распределения младших школьников по группам в соответствии с уровнем выраженностью признака показали следующее:

1) по шкале «физическая агрессия» 10 (25%) третьеклассников имеют низкий уровень выраженности признака, 10 (25%) третьеклассников средний уровень и 21 (50%) имеют уровень выраженности признака выше среднего. Это может говорить о том, что большинство детей склонны к применению физической силы в ситуациях, когда задето их самолюбие. Они руководствуются принципом «если на меня нападают, надо ответить тем же»;

2) по шкале «косвенная агрессия» 3 (7%) респондента имеют низкий уровень выраженности признака, 15 (37%) имеют средний уровень и 23 (56%) имеют уровень выраженности выше среднего. Косвенная агрессия представляет собой агрессию, которая окольным путем направлена на другое лицо (злые сплетни, шутки), или агрессию, которая ни на кого не направлена (взрыв ярости, крик, топание ногами, битье кулаками по столу и т.п.). Высокие показатели по данной шкале позволяют говорить о том, что больше половины респондентов склонны проявлять подобные реакции: грубо шутить, быстро переходить на крик и т.п.;

3) по шкале «раздражительность» ни один из респондентов не имеет низкого уровня выраженности признака, 16 (39%) имеют средний уровень и 25 (61%) имеют уровень выше среднего. Это указывает на то, что большая часть испытуемых склонны быстро раздражаться, приходиться в ярость, когда над ними смеются, быстро переходить от угроз к применению физической силы;

4) по шкале «вербальная агрессия» 15 (37%) третьеклассников имеют низкий уровень выраженности признака, 9 (22%) средний и 17 (41%) имеют показатели выше среднего. Это может говорить о том, что часть детей не склонны проявлять вербально свое недовольство поведением других людей и обстоятельствами в целом. Однако, большая часть детей (41%) могут проявлять недовольство в достаточно грубой форме, что вкупе с высокими показателями по шкале «раздражительность» может означать, что такие дети не скупятся на эмоционально окрашенные грубые высказывания;

5) по шкале «обида» всего 1 (2%) третьеклассник имеет низкий уровень выраженности признака, 6 (15%) имеют средний уровень и 34 (83%) имеют уровень выше среднего. Стоит отметить, что из этих 34 детей у 15 (37% от всей выборки) уровень выраженности признака очень высокий. Обида – чувство, вызванное завистью и ненавистью к окружающим, обусловленное горечью, гневом на весь мир за действительные или мнимые страдания. Показатели выше среднего и очень высокие могут говорить о том, что большая часть детей чувствует себя обделенными, им не нравится то, как с ними общаются. Это вызывает состояние фрустрации, а агрессия является неизбежным следствием фрустрации;

6) по шкале «подозрительность» 1 (2%) респондент имеет средний уровень выраженности признака, 40 (98%) имеют уровень выше среднего. Подозрительность – недоверие и осторожность по отношению к людям, основанная на убеждении, что окружающие намерены причинить вред. Это может говорить о том, что абсолютное большинство детей, вошедших в выборку, испытывают тревогу, относятся с настороженностью к сверстникам, которые проявляют к ним хорошее отношение. Они считают, что к ним многие относятся отрицательно, обсуждают их за спиной, смеются над ними;

7) по шкале «негативизм» 14 (34%) испытуемых имеют низкий уровень выраженности признака, 12 (29%) средний и 15 (37%) имеют уровень выраженности признака выше среднего. Это может говорить о том, что большая часть детей не склонна проявлять оппозиционную форму поведения, направленную против авторитета или руководства. Дети с высокой выраженностью признака, наоборот, склонны к нарушению правил, с которыми не согласны, к протесту и бунту, будучи не согласны с мнением окружающих. Если их не попросить по-хорошему, не станут выполнять просьбу;

8) по шкале «вина» 1 (2%) третьеклассник имеет низкий уровень выраженности признака, 12 (29%) средний уровень и 28 (69%) имеют уровень выраженности признака выше среднего. Чувство вины или аутоагрессия выражает возможное убеждение обследуемого в том, что он является плохим человеком, поступает неправильно и достоин наказания. Также высокий показатель отражает наличие у испытуемого угрызений совести;

9) по общему показателю «индекс агрессивности» результаты распределились следующим образом: 4 (9%) третьеклассника имеют низкий уровень агрессивности, 19 (46%) имеют средний уровень, 18 (43%) имеют уровень выше среднего. Это может говорить о том, что практически половина испытуемых склонны проявлять агрессию часто и в различных формах: вербальной, физической, косвенной;

10) по общему показателю «индекс враждебности» 2 (5%) испытуемых имеют средний уровень выраженности признака, 39 (95%) имеют уровень выраженности выше среднего, из них 15 испытуемых имеют очень высокую выраженность. Индекс враждебности – суммарный показатель по шкалам «обида» и «подозрительность». Высокие и очень высокие значения могут говорить о том, что личность фрустрирована. Человека не устраивает его социальное положение. Он считает, что окружающие люди относятся к нему отрицательно, ждет нападок со стороны одноклассников и готов к жесткому противостоянию, что само по себе является запуском агрессивной реакции на внешние раздражающие стимулы.

Таким образом, выявлена часть младших школьников, чей уровень агрессии выше среднего. Эти обучающиеся склонны к применению физической силы в ситуациях, когда задето самолюбие, склонны быстро раздражаться, быстро переходить на крик, не скупятся на эмоционально окрашенные грубые высказывания. Вследствие этого у младших школьников могут возникать трудности во взаимодействии с окружающими, в построении близких отношений со сверстниками.

В ходе достижения цели исследования по результатам первичной диагностики и анализа данных были сформированы экспериментальная и контрольная группы (N=13), в которые вошли обучающиеся с уровнем агрессии выше среднего. Группы были сформированы путем рандомизации, что предполагало их эквивалентность. Дополнительно эквивалентность групп по индексу агрессии проверялась с помощью U-критерия Манна-Уитни. Показатель критерия Манна-Уитни (80,  $p=0,817$ ) подтвердил отсутствие статистически значимых различий по общему уровню агрессии младших школьников контрольной и экспериментальной групп и, таким образом, эквивалентность контрольной и экспериментальной групп.

Коррекция склонности к агрессии у младших школьников осуществлялась в ходе реализации специально разработанной программы коррекционно-развивающих занятий с использованием средств арт-терапии. Задачами программы стали следующие:

- 1) формировать осознанное отношение к собственному поведению в ситуациях физического и психического дискомфорта, стрессов, фрустраций;
- 2) создать условия для переживания опыта отреагирования эмоций;
- 3) обучить детей способам саморегуляции эмоциональных состояний;
- 4) способствовать овладению конструктивными способами поведения в конфликтной ситуации.

Объектом развивающей работы стала эмоционально-волевая сфера младших школьников, предметом – способность к саморегуляции эмоциональных состояний.

Были использованы словесные методы работы (рассказ, беседа), практические (упражнения: «Силуэт», «Мандалы», «Письмо», «Гнев из фольги», «Маски», «Гора страхов», «Образы», «Нарисуй решение», «Нарисуй музыку», «Моя семья», «Кляксы», «Каракули»), элементы изотерапии, пластилинотерапии, мандалотерапии, танцевдвигательной терапии, сказкотерапии.

Использовались техники актуализации знаний, обратной связи, рефлексии.

Актуализация знаний предполагала уточнение имеющихся представлений школьников в ходе их ответов на вопросы (Что такое эмоция? Какие есть базовые эмоции отрицательные и положительные? Как вы считаете, отрицательные эмоции плохие или хорошие? О чем нам говорит каждая из эмоций? С помощью, каких признаков в поведении мы можем определить ту или иную эмоцию? Что такое «Злость»? Почему человек может злиться? Что может помочь человеку успокоиться? Как можно успокоить себя? Какие техники саморегуляции вы знаете? Какие дыхательные техники вы знаете?). Также актуализация знаний осуществлялась в ходе игр («Импульс», «Проблема», «Пожелания», «Назови эмоцию», «Что делать?»).

Рефлексия предполагала оценку работы на занятиях, выделение более значимой для себя информации, ответы на вопросы: Что мне понравилось на занятии? Проявляю ли я агрессию по отношению к другим людям? Стоит ли проявлять подобные реакции в будущем? Чему я научился на занятии?

Занятия проводились два раза в неделю (понедельник, четверг). Продолжительность каждого из них составляла 40 минут. На занятиях требовались доска, мел, листы А4, цветные карандаши, краски акварельные, клей, фольга, распечатанные картинки, ножницы.

Было выделено три этапа реализации программы: вводный, основной и заключительный.

Вводный этап включал установление эмоционального контакта со школьниками, их сплочение и знакомство с правилами работы, проведение игр («Снежный ком», «Назови эмоцию», «Что делать», «Комплименты», «Импульс», «Пожелания», «Проблема», «Покажи – повтори») и рефлексии (упражнение «Клубок»).

Основная часть была направлена на создание условий для отреагирования школьниками негативных эмоций, обучения способам саморегуляции эмоциональных состояний, овладения конструктивными способами поведения в конфликтной ситуации.

Заключительная часть включила итоговую рефлексию, подведение итогов занятий.

Ожидаемыми в результате реализации программы являлись следующие умения школьников:

- наблюдать за своими эмоциональными состояниями;
- определять и называть собственные эмоции;
- управлять своим мышечным тонусом;
- пользоваться дыхательными техниками саморегуляции эмоциональных состояний;
- пользоваться способами переключения внимания;
- понимать эмоции других людей.

К ожидаемым результатам были также отнесены следующие: в конфликтных ситуациях обходиться без применения физической силы, спокойнее относиться к словам и просьбам других, легче идти на контакт со сверстниками и учителями, выражать свое эмоциональное состояние в соответствии с социальными нормами, осуществлять самоконтроль эмоционального состояния.

С целью уточнения эффективности программы коррекционно-развивающих занятий, направленных на снижение склонности к агрессии у младших школьников средствами арт-терапии, в экспериментальной группе школьников были произведены итоговый замер и оценка сдвига значений показателей выраженности признака по шкалам «физическая агрессия», «косвенная агрессия», «вербальная агрессия» опросника Басса-Дарки и общему показателю агрессии (использовался t-критерий Стьюдента для зависимых выборок и критерий Уилкоксона). Результаты статистических процедур представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты обработки данных по экспериментальной группе с помощью t-критерия Стьюдента для зависимых выборок и критерия Уилкоксона**

Шкалы	t-критерий Стьюдента	Критерий Уилкоксона
Физическая агрессия		62 ( $p = 0,008$ )
Косвенная агрессия	3,860 ( $p = 0,002$ )	
Вербальная агрессия	2,461 ( $p = 0,030$ )	
Индекс агрессии	5,351 ( $p = 0,001$ )	

Уровень значимости при сравнении показателей выраженности признака по шкалам «физическая агрессия», «косвенная агрессия», «вербальная агрессия» до и после реализации программы занятий – менее 0,05. Это говорит о статистически значимых различиях показателей, статистически значимом сдвиге значений. По шкале «индекс агрессии» также отмечены статистически значимые различия, так как уровень значимости равен 0,001.

Полученные данные позволяют отвергнуть нулевую гипотезу и принять альтернативную, подтвердить статистически значимые сдвиги значений исследуемых признаков после реализации программы занятий в экспериментальной группе младших школьников.

Можно сказать, что школьники из экспериментальной группы стали реже применять физическую силу в ситуациях, когда задето их самолюбие. Если им что-либо не нравится или злит их, они сообщают об этом в социально приемлемой форме. Случаи драк с участием этих детей сократились. Они стали спокойнее, сдержаннее. Дети стали меньше грубить и злобно шутить над сверстниками. Стали больше понимать, что могут обидеть людей своими словами. Стали спокойнее, с пониманием реагировать на поведение других детей, реже обзывать их и переходить на крик. У большинства школьников из экспериментальной группы, в целом, наметилась тенденция к снижению уровня агрессии. Итоговые показатели – тому подтверждение.

Для выявления значимости различий по общему показателю «индекс агрессии» у младших школьников экспериментальной и контрольной групп после проведения цикла занятий использовался критерий Манна-Уитни для независимых выборок. Значение критерия Манна-Уитни (45, при  $p=,042$ ) подтвердило статистически значимые различия показателей выраженности признака, то есть отсутствие эквивалентности групп.

**Выводы.** Результаты статистических процедур позволяют говорить о том, что специально разработанная программа является эффективным условием коррекции склонности к агрессии у младших школьников. После реализации программы занятий у обучающихся отмечается снижение уровня агрессии. Направленность занятий на формирование осознанного отношения к собственному поведению в ситуациях физического и психического дискомфорта, стрессов, фрустраций, на развитие способности к саморегуляции эмоциональных состояний способствует снижению склонности к агрессии.

Результаты исследования могут быть приняты во внимание специалистами психологической службы школ при организации работы с обучающимися, имеющими затруднения в преодолении агрессивных тенденций в поведении.

#### **Литература:**

1. Головей, Л.А. Практикум по возрастной психологии / Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – Санкт-Петербург: Речь, 2008. – 688 с.
2. Ениколопов, С.Н. Агрессия в обыденной жизни / С.Н. Ениколопов, Ю.М. Кузнецова, Н.В. Чадова. – Москва: Политическая энциклопедия, 2014. – 494 с.

**Психология**

**УДК 159.99**

**кандидат психологических наук, доцент Серебрякова Татьяна Александровна**

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

**студент Швецова Ирина Вадимовна**

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

## **РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация.* В статье находят отражение результаты эмпирического осмысления проблемы тревожности. Опираясь на метод теоретического анализа, представлены позиции зарубежных и отечественных ученых в отношении терминов «тревога», «тревожность», и «школьная тревожность». Понимая под тревожностью индивидуальную особенность человеческой психики, проявляющуюся в тенденции чаще и интенсивнее остальных реагировать на различные жизненные ситуации переживаниями сильной тревоги, страха, беспокойства. Обращаясь же к изучению работ в области генезиса тревожности, авторами статьи сделан вывод о том, что тревожность – биологическая особенность человека, зарождающаяся уже в первые годы его жизни. В дальнейшем же, особенно при условии неблагоприятного стечения социальных обстоятельств, тревожность уже в старшем дошкольном возрасте трансформируется в устойчивое свойство личности и неблагоприятно влияет на успешность развития субъекта. Не случайно ученые так активно исследуют проблемы школьной тревожности (труды Л.И. Божович, А.В. Петровского, М.В. Полевой, А.М. Прихожан, Е.В. Савиной, Л.А. Хотиной и т.д.). Устанавливая взаимосвязь между проявлением школьной тревожности и возрастной спецификой периода младшего школьного возраста, выделены особенности проявления школьной тревожности: снижение работоспособности ребенка, продуктивности его деятельности, трудности в обучении, сложности в общении ребенка со сверстниками и т.д. Выделенные особенности тревожности младших школьников составили основу программы мониторинга. В данную программу вошли метод наблюдения и эксперимент. Экспериментальную же программу составили методика Ю.Я. Киселева «Градусник», методика «ДЕРЕВО» Д. Лампмена и методика «Шкала ситуативной тревожности С. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина. Комплексное использование данной программы мониторинга позволило получить достаточно фактический материал, свидетельствующий об уровне тревожности учащихся. Обобщив данные, полученные нами по итогам реализации метода наблюдения, мы делаем вывод, что для абсолютного большинства респондентов, принявших участие в нашем исследовании, типичным является высокий и средний уровни тревожности. Аналогичные данные мы получили и реализовав систему диагностик. Более того, анализ физиологических и соматических показателей наших респондентов свидетельствует о том, что для младших школьников, особенно с высоким уровнем развития тревожности, характерно наличие целого спектра проблем со здоровьем, что подтверждает вывод ученых (труды Г.А. Ариной, Н.А. Коваленко, А.А. Михеевой, В.В. Николаевой и др.) о тесной связи тревожности и соматических состояний организма. Также мы считаем возможным говорить о необходимости разработки программы психолого-педагогических мероприятий, реализация которой позволит снизить уровень тревожности учащихся младших классов.

*Ключевые слова:* тревога, тревожность, генезис тревожности, школьная тревожность.

*Annotation.* The article reflects the results of empirical understanding of the problem of anxiety. Based on the method of theoretical analysis, the positions of foreign and domestic scientists in relation to the terms "anxiety", "anxiety", and "school anxiety" are presented. Understanding anxiety as an individual feature of the human psyche, which manifests itself in the tendency to react more often and more intensively than others to various life situations with experiences of severe anxiety, fear, anxiety. Turning to the study of works in the field of the genesis of anxiety, the authors of the article concluded that anxiety is a biological feature of a person that arises already in the first years of his life. In the future, especially under the condition of an unfavorable combination of social circumstances, anxiety already in the senior preschool age is transformed into a stable personality trait and adversely affects the success of the subject's development. It is no coincidence that scientists are so actively exploring the problems of school anxiety



(the works of L.I. Bozhovich, A.V. Petrovsky, M.V. Polevoy, A.M. Prikhozhan, E.V. Savina, L.A. Khotina, etc. ). Establishing the relationship between the manifestation of school anxiety and the age specificity of the period of primary school age, the features of the manifestation of school anxiety are highlighted: a decrease in the child's working capacity, the productivity of his activity, learning difficulties, difficulties in communicating the child with peers, etc. The identified features of anxiety in younger schoolchildren formed the basis of the monitoring program. This program included the method of observation and experiment. The experimental program was compiled by Yu.Ya. Kiseleva "Thermometer", the technique "WOOD" by D. Lampman and the technique "The Scale of Situational Anxiety" by S. Spielberger adapted by Yu.L. Khanina. The complex use of this monitoring program made it possible to obtain sufficient factual material indicating the level of anxiety of students. Summarizing the data obtained by us as a result of the implementation of the observation method, we conclude that for the vast majority of respondents who participated in our study, high and medium levels of anxiety are typical. We received similar data by implementing a diagnostic system. Moreover, the analysis of the physiological and somatic indicators of our respondents indicates that younger students, especially those with a high level of anxiety, are characterized by a whole range of health problems, which confirms the conclusion of scientists (works by G.A. Arina, N.A. Kovalenko, A.A. Mikheeva, V.V. Nikolaeva, etc.) about the close relationship between anxiety and somatic states of the body. We also consider it possible to talk about the need to develop a program of psychological and pedagogical activities, the implementation of which will reduce the level of anxiety of primary school students.

*Key words:* anxiety, anxiety, genesis of anxiety, school anxiety.

**Введение.** Проблема аффективной сферы личности, или, как принято говорить, – ее эмоционального мира, уже на протяжении длительного времени привлекает внимание ученых (работы Дж. Боулби, В. Вундта, В. Джеймса, К. Хорни; Е.П. Ильина, Б.И. Додонова, В.Д. Небылицына, А.Е. Ольшанниковой, Ю.В. Саенко, П.В. Симонова, Б.М. Теплова и т.д.). При этом, как отмечает в своем диссертационном исследовании Ю.А. Попов [6] из всего многообразия эмоций, которые человек переживает, особый интерес вызывает тревожность. Связано это с теми негативными последствиями, которые данное психологическое состояние может иметь для жизни и деятельности человека.

Особо остро стоят вопросы поиска путей и средств, и, как следствие, – разработки технологий нивелирования и снижения тревожности у детей младшего школьного возраста, чья тревожность связана с теми кардинальными изменениями, которые произошли в современной системе образования. Повышение требований в рамках организуемой современными образовательными организациями учебной деятельности, объективно приводит к росту напряженности учащихся, нарушениям их поведения и межличностного взаимодействия и, конечно же, – тревожности. Как доказано учеными (труды Л.И. Божович, М.М. Буянова, В.И. Гарбузова, Р.М. Грановской, А.И. Захарова, М. И. Лисиной, В.С. Мухиной, И.М. Никольской, М.В. Осориной, А.М. Прихожан, А.С. Спиваковской и др.), именно тревожность, являясь устойчивым личностным образованием, находится в конфронтации с такими значимыми для эффективного развития субъекта потребностями, как потребность в эмоциональном благополучии, чувстве уверенности, безопасности и, как следствие, – приводит к снижению уровня как психологического, так и физического здоровья.

Как отмечает Е.Е. Данилова, «в современном российском обществе отмечается активный интерес к проблеме воспитания подрастающих поколений, актуальность которой становится все более очевидной в условиях неустойчивости и многовекторности системы ценностей и этических норм, характерных для открытого постиндустриального общества» [2, С. 6]. В качестве же важнейшего социального института, призванного реализовать задачи воспитания подрастающего поколения, объективно признается школа. Вместе с тем, по данным ВОЗ [3], именно школа – один из общественно неблагоприятных факторов, оказывающих негативное влияние, как на физическое, так и на психологическое здоровье детей. Введение новых федеральных государственных образовательных стандартов, а также активное внедрение в образовательный процесс различных инноваций, не только влияют позитивно, – стимулируя интерес детей к обучению, но и имеют негативные для них последствия.

Не случайно одной из активно разрабатываемых современными учеными проблем является проблема школьной тревожности (работы Л.И. Божович, А.В. Петровского, М.В. Полевой, А.М. Прихожан, Е.В. Савиной, Л.С. Славинной, Л.А. Хотинной и т.д.).

Изучение психолого-педагогических условий, способствующих снижению тревожности у детей младшего школьного возраста мы также определили целью своего исследования.

**Изложение основного материала статьи.** В структуре нашего исследования мы выделяем два взаимосвязанных этапа.

*Первый этап* ориентирован нами на реализацию метода теоретического анализа работ зарубежных и отечественных исследователей в области интересующей нас проблематики (работы У. Джеймса, Д. Зиглера, К. Ланге, Ч. Спилбергера, З. Фрейда; Л.И. Божович, Л.Б. Воронкиной, С.Ю. Головина, Н.Д. Левитова, В.С. Мерлина, А.В. Петровского, А.М. Прихожан, В.В. Суворовой и т.д.).

Устанавливая тесную связь между тревогой, под которой в обобщенном понимании принято понимать комплекс отрицательных эмоциональных переживаний, заставляющих человека чувствовать внутреннее напряжение, дискомфорт и настороженность, и тревожностью ученые, в первую очередь, трактуют ее как склонность индивида к переживанию тревоги (А.В. Петровский [4]), эмоционального дискомфорта, предчувствие человеком грядущей опасности (результаты исследований Е.В. Козловой, А.М. Прихожан, В.В. Суворовой и т.д.).

Наиболее же емко, на наш взгляд, тревожность определяют Г.Г. Аракелов [1] и Н. Шишкова [1], говоря о ней, как о многозначном понятии. По мнению исследователей, тревожность, одной стороны, – это личностная черта, связанная с генетически детерминированными свойствами функционирующего мозга человека и сопровождающаяся повышенным чувством эмоционального возбуждения и тревожных эмоций тревожность. С другой же, как полагают ученые, термин «тревожность» может быть использован и в рамках трактовки конкретного состояния человека в ограниченный временем момент, а также, – как устойчивое свойство любого индивида.

Обращаются ученые и к изучению генезиса тревожности, а также к вопросам об ее истоках и «природе» (исследования У. Джеймса, Д. Зиглера, К. Изарда, К. Ланге, З. Фрейда, К. Хорни; С.Ю. Головина, А.В. Парнякова, П.И. Сидорова и т.д.). Обобщив позиции ученых, мы считаем возможным говорить о том, что тревожность, основываясь на тревоге, как врожденном свойстве человека («основная тревога»), тесно связана и с социальными факторами, а именно, – теми условиями жизни и развития человека, которые у него были уже в раннем детстве. Не случайно, делая вывод о том, что тревога, зарождающаяся у ребенка еще на этапе младенчества, при неблагоприятном стечении обстоятельств уже в старшем дошкольном возрасте становится устойчивым свойством его личности, трансформируется в устойчивую тревожность, и неблагоприятно влияет на успешность развития субъекта, ученые так активно погружаются в изучение тревожности на всех этапах жизненного пути человека.

В рамках нашего исследования мы свое внимание акцентировали на работах, ориентированных на изучение тревожности младших школьников (труды В.А. Аверина, Л.И. Божович, Л.Ф. Бурлачука, А.И. Захарова, С.М. Морозова, С.Л. Рубинштейна, А.Г. Тимофеевой, И.Г. Швеца и т.д.), которые, опираясь на результаты своих исследований, делают вывод

о том, что важнейшим источником тревожности младших школьников является внутренний конфликт, связанный с отношением ребенка к себе и его самооценкой (результаты исследований В.М Астапова, Л.И Божович, С.М. Морозова и др.). Фактором же, стимулирующим возникновение у младшего школьника тревожности, как полагают ученые, выступают те взрослые, с которыми дети взаимодействуют, а именно, – родители и педагоги (результаты исследований Н.В. Мазуровой, А.М. Прихожан, О.А Слепичевой, Ю.А. Трофимовой и т.д.).

Опираясь на результаты осуществленного теоретического анализа исследований в области проблемы тревожности личности, нами был организован второй этап нашего исследования, направленный на разработку и реализацию непосредственно экспериментального исследования.

В качестве основных методов своего исследования мы определили наблюдение и эксперимент. При этом основу разработанной нами диагностической программы составило научное наблюдение, предполагающее выделение перечня параметров (внешние проявления или действия: высокая возбудимость и систематическое нарушение правил поведения на уроке (ребенок не может усидеть на месте, находится в постоянном движении, может раскачиваться, поворачиваться к соседям, ерзает на стуле, выкрикивает с места, раскачивается на стуле, может лечь на парту, при поднятии руки «выпрыгивает» из-за пары); ребенок грызет учебные принадлежности или постоянно перебирает их; вместо письменных принадлежностей грызет рукава кофты, ногти и т.д.); отвечая у доски, ученик пытается «занять руки»: держится за кофту, пиджак, крутит в руках ручку и т.д.; при ответе у парты встает не полностью, руки опираются на парту, одна нога согнута, опирается на стул, раскачивается, глаза опущены в пол, либо взгляд «блуждает» по классу и т.д. Всего нами выделено 16 параметров), свидетельствующих об уровне тревожности респондентов, что, как мы считаем, позволит нам подробно и детализированно изучить специфические поведенческие проявления детей, свидетельствующие об уровне их тревожности.

В рамках же реализации метода эксперимента нами использовались следующие диагностические методики:

1. Методика Ю.Я. Киселева «Градусник» [7], ориентированная на оценку уровня эмоционального состояния, которое ребенок испытывает в данный момент времени. Данная методика представлена в виде изображения градусника, разделенного на несколько частей, каждая из которых отвечает за определенное эмоциональное состояние (мне радостно, мне хорошо, я спокоен, я нервничаю, мне плохо). При обработке полученных результатов, в первую очередь, учитывается частота негативных ответов респондента (я нервничаю, мне плохо и т.д.). Мы полагаем, что использование данной методики позволит собрать максимально емкую информацию о модальности тех эмоций, которые в разных ситуациях (в том числе, – в рамках организуемой учебной деятельности) переживают дети. Ребенок считается тревожным, если количество негативных ответов, в общей сумме, преобладает или равно позитивным.

2. Методика «Дерево» Д. Лампена в адаптации Л.П. Пономаренко [5], также ориентированная на изучение эмоционального состояния школьника. Данная методика предполагает использование изображения дерева, с фигурками человечков на его ветках и под ним. Ребенку предлагается внимательно рассмотреть изображенное и отметить красным цветом того человечка, с которым он ассоциирует себя в настоящее время, зеленым – персонажа, на которого респондент хотел бы быть похожим. Интерпретация результатов выполнения проективной методики «Дерево» проводится исходя из того, какие позиции выбирает данный ученик, с положением какого человечка отождествляет свое реальное и идеальное положение и есть ли между ними различия. Мы считаем, что использование данной методики позволяет оценить не только общий уровень тревожности ребенка, но и изучить уровень и модальность его самооценки, выявить причины проблем в общении и понять, насколько адекватно ребенок воспринимает себя в обществе, а также, выявить нарушения в поведении респондентов, что, на наш взгляд, является важным показателем тревожности детей младшего школьного возраста.

3. Методика «Шкала ситуативной тревожности (СТ)» Ч. Спилбергера (русскоязычная адаптация Ю.Л. Ханина) [8], ориентированная непосредственно на изучение уровня тревожности младших школьников. Согласно данной методике, тревожность изучается как в данный момент времени (реактивная тревожность), так и как устойчивая характеристика человека (личностная тревожность), что, с нашей точки зрения, обеспечивает весьма емкий диапазон информации о специфике проявления тревожности каждым конкретным ребенком.

Разработанная нами диагностическая программа была реализована в одной из школ Сормовского района г. Нижнего Новгорода.

Респондентами в нашем исследовании выступали учащиеся 2 класса в количестве 26 человек. Из них – 12 мальчиков и 14 девочек.

Обобщив полученные нами экспериментальные данные, мы можем говорить о том, что высокий уровень тревожности является типичным для 40% респондентов, принявших участие в нашем исследовании. Данными учащимися характеризуется высокий уровень возбуждения (ребенок находится в постоянном движении, раскачивается или ерзает на стуле, поворачивается к соседям, крутит в руках письменные принадлежности и т.д.). Поводом же для возбуждения становится любой раздражающий фактор (ошибка в выполнении задания, неверный ответ, шум в классе, посторонние шумы и звуки и т.д.). У них высокие показатели, как по уровню ситуативной, так и личностной тревожности. В обучении данные дети заранее настроены на неудачу, из-за чего отказываются выполнять не типичные и хорошо знакомые им задания. Данные дети беспокоятся даже из-за незначительных проблем и ошибок. Со сверстниками данные учащиеся практически не контактируют, опасаясь насмешек. Даже при позитивном отношении к ним со стороны одноклассников, предпочитают держаться обособленно. В ситуациях неудачи данные дети стремятся перекладывать вину на внешние обстоятельства, а не брать ответственность за поступки на себя. Также мы делаем вывод, что практически все дети с высоким уровнем тревожности имеют значительные проблемы со здоровьем.

Средний уровень тревожности демонстрируют 33% респондентов. Данные дети уже более спокойны, сделанные в заданиях ошибки исправляются достаточно аккуратно. Однако, сам факт совершенной ошибки нередко приводит к резкому повышению уровня возбудимости (дети начинают раскачиваться на стуле или качают ногой и т.д.) или, напротив, – к временному ступору. С одноклассниками отношения данных детей неустойчивые: ребенок может либо резко перестать контактировать со сверстниками и отдалиться, либо, наоборот, – достаточно навязчиво стремиться к налаживанию контактов со сверстниками. Данные дети зависимы как от мнения окружающих, так и от внешних обстоятельств, о чем свидетельствуют данные реализации методики Ч. Спилбергера, согласно которой данные дети также демонстрируют как ситуативную, так и личностную тревожность. Также мы обратили внимание и на то, что и для детей со средним уровнем тревожности типичны самые разнообразные проблемы с соматическим здоровьем.

Низкий уровень тревожности нами выявлен у 40%. Данные дети характеризуются минимальной интенсивностью возбуждения (они спокойно сидят на уроке, руки лежат на парте, посадка ровная, поза и мышечное напряжение характерно для возникающей ситуации). Ошибки при выполнении задания не вводят в ступор, а мотивируют на дальнейшие попытки к решению задачи или выполнению задания. Все исправления аккуратные, карандашом. С одноклассниками активно контактирует, спокойно находится в центре внимания, способен взять инициативу в общении, при общении со взрослыми смотрит в глаза, поза спокойная, руки не прячет. Если говорить о соматических показателях, то они у данных детей в пределах нормативов.

**Выводы.** Таким образом, осуществленное нами исследование показало, что у многих учащихся младших классов (60%) уровень тревожности выше допустимых для данного возраста и их социальной ситуации развития нормативных параметров.

Более того, многие младшие школьники, имеющие высокий и средний уровень тревожности, имеют также проблемы со здоровьем.

Полученные нами по итогам реализации констатирующего этапа нашего исследования результаты и сделанные выводы свидетельствуют о необходимости разработки и последующей реализации программы психолого-педагогического сопровождения, ориентированной на снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

Разработку и последующую реализацию в практике работы с детьми такой программы психолого-педагогического сопровождения, ориентированной не только на снижение, но и на профилактику тревожности у детей младшего школьного возраста мы определили как целевые ориентиры нашей последующей исследовательской деятельности.

#### **Литература:**

1. Аракелов, Н. Тревожность: методы ее диагностики и коррекции / Н. Аракелов, Н. Шишкова // Вестник МГУ, сер. Психология. – 2012. – № 1. – С. 18-36
2. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №1. – С. 6.
3. Мировая статистика здравоохранения, 2000 г.: мониторинг показателей здоровья в отношении ЦУР – целей в области устойчивого развития. – Женева: Всемирная организация здравоохранения, 2020. – 92 с.
4. Петровский, А.В. Словарь. Общая психология / А.В. Петровский // Энциклопедический словарь в шести томах. Том 1. / ред. и сост. Л.А. Карпенко. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 251 с.
5. Пономаренко, Л.П. Психологическая профилактика дезадаптации учащихся в начале обучения в средней школе (Методические рекомендации для школьных психологов [Электронный ресурс] / Л.П. Пономаренко. – 1999. – Режим доступа: Источник: psi.chol.ru
6. Попов, Ю.А. Тревожность в системе типологических свойств человека: Диссертация на соискание степени канд. психол. наук по специальности 19.00.01 / Ю.А. Попов. – Москва, 2006. – 213 с.
7. Рамендик, Д.М. Практикум по психодиагностике: учеб. пособие для академического бакалавриата. – 2-е изд., испр. и доп. / Д.М. Рамендик. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 139 с. – (Серия : Бакалавр. Академический курс).
8. Психологические технологии управления состоянием человека / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – Москва: Смысл, 2007. – 311 с.

**Психология**

**УДК 159.99**

**кандидат психологических наук, доцент Султанова Ирина Викторовна**

Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);

**магистрант Полякова Злата Владимировна**

Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПЕРЕБОЛЕВШИХ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ЛИЦ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА)**

*Аннотация.* В период пандемии возрастают тревожные и депрессивные настроения в обществе. Неизвестность, недостаточная информированность, ограничение передвижения, карантин, непонимание реальной опасности заболевания, финансовые трудности порождают различные психоэмоциональные реакции. В связи с этим становится особенно актуальным выявление особенностей протекания процессов пандемии, выявление групп риска, организация профилактики, своевременного лечения и психологической поддержки, проведение просветительской и психообразовательной работы с населением. В статье рассмотрены особенности психоэмоциональной сферы лиц среднего возраста, переболевших коронавирусной инфекцией. Рассматриваются меры профилактики и восстановления психики, методы выхода из стрессовых ситуаций в постковидный период.

*Ключевые слова:* коронавирусная инфекция, COVID-19, средний возраст, эмоциональная сфера, пандемия.

*Annotation.* During the pandemic, anxious and depressive moods in society are increasing. Uncertainty, lack of awareness, restriction of movement, quarantine, misunderstanding of the real danger of the disease, financial difficulties give rise to various psycho-emotional reactions. In this regard, it becomes especially relevant to identify the features of the pandemic processes, identify risk groups, organize prevention, timely treatment and psychological support, conduct educational and psychoeducational work with the population. The article discusses the features of the psycho-emotional sphere of middle-aged people who have had a coronavirus infection. The measures of prevention and restoration of the psyche, methods of overcoming stressful situations in the postcovid period are considered.

*Key words:* coronavirus infection, COVID-19, middle age, emotional sphere, pandemic.

**Введение.** Сложнейшим испытанием для человечества стала вспышка коронавирусной инфекции COVID-19, которая была впервые зарегистрирована 31 декабря 2019 г. в г. Ухань Китая. Новая инфекция уже стала причиной заболевания и причиной смерти огромного количества человек. Несмотря на введение строгих карантинных мер во многих странах мира, после незначительного спада снова наблюдается стремительный рост заболеваемости COVID-19. 31 января 2023 года во всем мире, согласно сообщениям ВОЗ, было зарегистрировано 753479439 подтвержденных случаев COVID-19, включая 6812798 смертей. По состоянию на 23 января 2023 года было введено в общей сложности 13156 047747 доз вакцины [16].

Актуальность данного исследования определяется необходимостью выработки оптимальной психологической профилактики с целью наиболее точного прогнозирования влияния коронавирусной инфекции на психическое здоровье людей среднего возраста и корректировки психологических характеристик эмоциональной сферы переболевших коронавирусом лиц.

Рассматриваемая проблема является относительно молодой, однако, в силу её остроты уже сформировались серьёзные научные направления и исследования. Так, Н.Л. Антонова и С.Б. Абрамова отражают аспект телесного опыта проживания пандемии. Тело, данное природой, по мнению авторов в условиях «новой нормальности» становится необходимым ресурсом, способным противостоять болезни и эффективно реализовать социальные роли [1]. Особенности психологических защит у лиц среднего возраста в условиях социальной изоляции проанализированы в работе Е.А. Богдановой и В.А. Губина [2]. В.В. Верна и А.А. Иззетдинова освещают важнейший ракурс профилактики

профессионального выгорания медицинских работников, которые работают в условиях чрезвычайного давления, воздействия неблагоприятных психологических, психофизиологических и профессиональных факторов и в кратчайшие сроки принимают сложные решения, от которых зависят тысячи человеческих жизней [3].

Исследователями также представлены результаты анализа эмоционального состояния пациентов с диагнозом COVID-19 лёгкой и средней степени течения, проходивших курс лечения в амбулаторных условиях (О.Д. Жевелик, Л.Н. Роговая [4]). Качество жизни больных, перенёвших ковид, оценивают Р.М. Жумамбаева, С.М. Жумамбаева, А.К. Касымова, Ж.С. Мадрахимова [5]. А.С. Куликова, З.Р. Еловчиева рассматривают взаимосвязь смысложизненных ориентаций, тревожности и качества жизни у лиц среднего возраста в условиях пандемии [6]. Субъективное благополучие у людей трудоспособного возраста в период пандемии стало темой исследования К.Э. Лукашева, И.А. Трушина [7]. Попытку установления связи между ценностными ориентациями лиц среднего возраста (35-45 лет) и наличием симптомов кризиса среднего возраста осуществляет В.А. Марова [8], раскрывая важные вопросы: какие общие характеристики присущи зрелым людям, переживающим кризис среднего возраста, и степень выраженности симптомов кризиса.

Пандемия COVID-19 открыла различные ракурсы в изучении адаптации человека к условиям неопределенности. Одной из психологических характеристик является жизнестойкость, до сих пор вызывающая споры о своей роли в поддержании психического, физического и социального здоровья человека. Этот аспект стал главным в исследовании М.А. Одинцовой, Н.П. Радчиковой, Л.В. Степановой [9]. Е.И. Рассказова, А.Ш. Тхостов оценивают успешность программ вакцинации против коронавируса, во многом определяющейся готовностью людей прививаться, следуя официальным рекомендациям. Последняя зависит от восприятия риска, беспокойства по поводу безопасности и эффективности, доверия источнику рекомендаций [10].

Психические нарушения у лиц, перенёвших COVID-19, и методы их терапии рассматривает большой коллектив авторов [11]. Социально-психологические терминанты психологического самочувствия россиян в период пандемии выявляют Н.В. Сидячева, А.В. Губанов и Л.Э. Зотова [12]. Научным коллективом авторов (С.Е. Туркулец, А.В. Туркулец, Е.В. Листопадова, М.В. Сокольская) разрабатывается проблема социальной стигматизации в период пандемии. Отмечается, что стигме подвергаются лица, оказавшиеся мишенью коронавируса, а также их родные и близкие. Агрессивное и неадекватное поведение окружающих нередко проявляется и в отношении медиков, находящихся на передовой в борьбе с пандемией. Определение факторов, влияющих на процесс социальной стигматизации в данных условиях, позволит снизить уровень психологической напряжённости в обществе [13]. Основные тенденции, последствия, факторы и группы риска в период пандемии COVID-19 выявляет Ю.Е. Шматова [14]. Взаимосвязь качества жизни и ценностно-смысловой сферы у лиц среднего возраста изучает М.С. Ягуп [15].

**Изложение основного материала статьи.** Коронавирус – род вирусов семейства Coronaviridae, вызывающих острые и хронические инфекции у птиц и млекопитающих. Заболевание, широко известное как вирус «коронавирус», является подтипом коронавирусов; он также известен как вирус Кона. Болезнь часто сопровождается сильным кашлем, высокой температурой, одышкой и утомляемостью. Инфицированные часто испытывают снижение аппетита и потерю веса. Коронавирус – это вирус, который чаще всего поражает дыхательную систему. Он быстро распространяется, вызывая серьёзные респираторные заболевания.

Как и все вирусы, COVID-19 может вызывать повышение уровня смертности среди людей с хроническими заболеваниями и ослабленным иммунитетом. Однако благодаря вакцинации и адекватной терапии, люди, как правило, переносят болезнь в более лёгкой форме, без осложнений.

На сегодняшний день выделены четыре группы риска: дети до 14 лет, люди старше 65 лет, беременные женщины и люди с хроническими заболеваниями. Так, Ю.Е. Шматова отмечает следующие основные наиболее уязвимые к психосоциальным и психоэмоциональным последствиям пандемии группы населения [14, С. 213]:

- заразившиеся COVID-19 и члены их семей, находящиеся на карантине;
- родственники умерших вследствие коронавируса;
- люди с расстройствами психики, в т.ч. зависимые от алкоголя и ПАВ;
- медицинские работники, оказывающие помощь инфицированным;
- люди с низким уровнем дохода, финансовой нестабильностью, рабочие-мигранты, безработные;
- жертвы домашнего насилия;
- одинокие;
- социально изолированные группы (заключённые, бездомные, беженцы и др.);
- пожилые люди;
- дети и подростки;
- больные с сопутствующими соматическими заболеваниями;
- лица с ограниченными возможностями.

Люди среднего возраста, на наш взгляд, могут быть более уязвимы психологически, т.к. на них часто лежит ответственность за детей и людей старшего поколения. Средний возраст человека – это промежуток времени, который проходит между детством и старостью. Как правило, в этот период человек уже имеет семью, детей, но ещё не достиг пенсионного возраста. Это наиболее работоспособное население, которое испытывает груз наибольшей ответственности. В среднем возрасте, у людей, как правило, наблюдается рост интереса к себе и к своей личности, осознание собственной значимости и возможностей, самооценка и стремление к самоутверждению. Самооценка в этом возрасте во многом определяет поведение человека. Люди среднего возраста имеют, как правило, сформировавшуюся активную жизненную позицию, стремятся к достижению поставленной цели, имеют высокую степень самоутверждения, эмоционально стабильны, умеют преодолевать препятствия.

Вирус вызывает заболевания, которые поражают дыхательную, нервную и другие системы организма. При этом, чем слабее иммунитет, тем тяжелее протекает болезнь и больше у неё шансов перейти в хроническую форму. Вирус поражает клетки, которые отвечают за производство нейромедиаторов – веществ, участвующих в передаче нервного импульса между нервными клетками. В результате они перестают выполнять свою функцию, и мозг перестаёт нормально функционировать.

Коронавирус может вызывать обострение заболеваний, связанных с психоэмоциональным состоянием человека. Так, исследователями выявлены наиболее частые симптомы постковидного синдрома, выражающиеся в нарушениях работы центральной и вегетативной нервной системы:

- астения (хроническая усталость);
- депрессия;
- повышенная тревожность;
- постоянное фоновое беспокойство;
- панические атаки;
- пугающие предчувствия;

- длительные пессимистические настроения;
- повышенная чувствительность к стресс-факторам;
- перепады настроения (эмоциональная лабильность);
- низкий порог эмоциональной чувствительности и раздражительности;
- склонность к конфликтам;
- беспричинная обидчивость.

Также отмечено:

- снижение когнитивных функций;
- бессонница;
- болевой синдром;
- вегетативные нарушения.

При коронавирусе снижается активность иммунной системы. Выздоровление зависит от того, насколько быстро человек сможет пройти этап формирования иммунитета к вирусу. В целом же пациенты, которые перенесли COVID-19 и выздоровели, остаются в группе риска. Так, у них может наблюдаться снижение иммунитета, нарушения в работе нервной и эндокринной систем. При этом у людей среднего возраста могут наблюдаться психологические осложнения (так же, как и у других возрастных групп). Важно в максимально короткие сроки проводить реабилитацию нервной системы. В зависимости от особенностей здоровья заниматься им должны психиатр и невролог.

Выздоровление часто затруднено, и многие инфицированные пациенты испытывают различные психологические проблемы. Врачи и пациенты осознали, что психологические проблемы могут негативно повлиять на выздоровление пациента. Возникновение нового заболевания провоцирует и новый способ понимания эмоциональных переживаний людей, связанных с болезнью. Для тех, кто выздоравливает от коронавирусной инфекции, крайне важно хорошо питаться и набирать вес, чтобы значительно улучшить свое здоровье.

Постковидный синдром – симптомокомплекс долгосрочных последствий после перенесения COVID-19. Многие переболевшие коронавирусом пациенты отмечают у себя длительный упадок сил, нарушение настроения и снижение работоспособности. Достаточно часто выявляется повышенная тревожность, и даже случаи панических атак; у каждого пациента есть свои индивидуальные особенности, которые необходимо учитывать при лечении.

По словам медиков, у многих пациентов среднего возраста наблюдается посттравматическое стрессовое расстройство, которое связано с пережитым стрессом и длительным пребыванием в изоляции. Некоторым пациентам требуется помощь психотерапевта. У них наблюдаются такие симптомы, как повышенная плаксивость, тревожность, депрессия, фобии, а также приступы озноба и жара. Рекомендуются занятия нейрогимнастикой, развитием нейропластичности, дыхательной гимнастикой, общеукрепляющими физическими упражнениями.

Эпидемия коронавируса привела к повышению уровня тревожности у людей во всём мире. Проводятся исследования, изучающие особенности эмоциональной реакции людей в период эпидемии. В результате было выявлено, что люди, которые переболели COVID-19, имеют особую реакцию на пугающую, стрессовую ситуацию. Выяснилось, что у таких людей наблюдается усиление тревоги; они не могут забыть о перенесённом стрессе, и это вызывает у них неврозы. В ряде случаев может потребоваться и медикаментозная поддержка.

Ряд факторов свидетельствует о негативном влиянии новой коронавирусной инфекции не только на физическое здоровье, но и на психологическое состояние людей. Исследователи отмечают: «Россияне с высокой жизнестойкостью признают неопределённость, сложность ситуации пандемии, но считают её подконтрольной. Для группы с низкой жизнестойкостью данная ситуация является высоко неопределённой, сложной, непредсказуемой и не поддающейся контролю, оказывающей влияние на физическую активность и качество социальных контактов. Кроме страхов за своих близких выражен страх будущего» [9, С. 76].

Распространение инфекции оказало влияние на привычный уклад жизни людей среднего возраста. Часть предприятий, учреждений и компаний были вынуждены приостановить свою деятельность либо в экстренном порядке организовать дистанционную работу, ограничивалось проведение массовых мероприятий. Для предотвращения риска развития стрессовых состояний необходимо соблюдать несколько простых правил:

- не поддаваться панике;
- не быть равнодушным к чужому горю;
- поддерживать в семье режим самоизоляции, в том числе детей;
- проявлять терпение, выдержку и спокойствие;
- сконцентрироваться на выполнении домашних дел;
- не создавать вокруг себя напряжённую обстановку.

Необходимо отслеживать психологическое состояние и после болезни. Не стоит в этот период перегружать работой, ведь после перенесённой болезни человек не сможет выполнить свою работу в полную силу. Также на восстановление организма влияет и психологическая обстановка в семье. Если больной человек чувствует, что его не понимают и не поддерживают, то это может негативно сказаться на его состоянии.

Коронавирусная инфекция – это серьёзное вирусное заболевание, вызывающее ряд психологических симптомов. Это заболевание вызвало глобальную эпидемию, унёсшую жизни десятков тысяч человек. Многие переболевшие отмечают, что их умственные способности сильно пострадали от болезни. Кроме того, некоторые медицинские работники сообщают, что у инфицированных вирусом пациентов наблюдается выраженная психологическая нестабильность. Они часто чувствуют себя истощёнными, подавленными и тревожными. Некоторые также испытывают галлюцинации и/или приступы крайней ярости; часто возникают проблемы с концентрацией внимания.

Выздоровление от коронавирусной инфекции может быть длительным процессом. Некоторым людям требуются даже годы, чтобы полностью вылечиться от этого заболевания. В это время они могут испытывать эмоциональную нестабильность и симптомы, подобные тем, которые были у них до заражения вирусом. Причина этого в том, что их организм проходит сложную фазу борьбы с вирусом. Тем, кто борется с проблемами психического здоровья, важно как можно скорее обратиться за помощью к специалистам после выздоровления от болезни.

Значительная часть пациентов среднего возраста, переболевших COVID-19 в острой фазе, обычно сталкиваются с тревожностью, бессонницей, депрессией и даже суицидными мыслями. Посттравматические расстройства спустя месяц после окончания лечения наблюдаются у многих переболевших. Несмотря на сложные проблемы, возможности современной медицины и психотерапии позволяет вернуть психологическое здоровье.

Необходимо соблюдать все меры профилактики. Профилактика заражения коронавирусом – это комплекс мер, которые необходимо соблюдать всем людям. Особенно они актуальны для тех, кто в последнее время выезжал в неблагополучные (в эпидемиологическом смысле) страны. Главное в этой ситуации ограничить контакты и не выходить из дома без лишней

надобности. Важно носить медицинскую маску, мыть руки и не трогать лицо. При кашле и чихании прикрывать рот и нос бумажными полотенцами.

Для того чтобы не заразиться вирусом, необходимо вести здоровый образ жизни – правильно питаться и много двигаться, соблюдать меры по ограничению распространения коронавирусной инфекции. Людям с лишним весом важно следить за питанием, т.к. у них снижена выработка серотонина и дофамина. По данным учёных, это может влиять на возникновение чувства тревоги, депрессии, страхов, тревожного ожидания, а также различных фобий. Необходимо соблюдать меры профилактики коронавируса в общественных местах. Для этого врачи рекомендуют чаще мыть руки теплой водой с мылом, а также пользоваться дезинфицирующими средствами. Но не стоит забывать и о других мерах профилактики заболевания. В первую очередь – это вакцинация, значительно снижающая риск заразиться коронавирусом. Также врачи советуют чаще проветривать помещения, чаще делать влажную уборку.

Для более эффективного и быстрого восстановления психики после выздоровления специалисты советуют искать положительные эмоции, привлекать к себе новых людей, участвовать в различных мероприятиях, включаться в события. Необходимо вернуть в обычное русло образ жизни, нормализовать питание, режим дня.

Исследователями выявлено, что психологическое самочувствие в период пандемии значимо связано с возрастом, условиями проживания и профессиональной деятельностью, жизнестойкостью. Специалисты проводили мониторинг показателей эмоциональной людей среднего возраста, которые переболели коронавирусной инфекцией. По результатам исследования было выявлено, что после болезни отмечались тревожность, повышенная утомляемость и снижение работоспособности. Кроме того, у них наблюдалась депрессия, а также изменения в эмоциональной сфере.

Тревога и депрессия поддаются специфическому лечению, которое может стать необходимым людям, которые больны или пережили потерю близкого человека. Лечение следует начинать как можно скорее, так как чем дольше длится депрессия, тем сложнее из нее выйти.

Медицина сегодня способна лечить психологические состояния у людей среднего возраста даже в самых сложных жизненных ситуациях. Карантин во время пандемии – это стрессовая ситуация, особенно если он длительный. Люди испытывают тревогу по поводу заражения своих родственников, опасения потерять работу или не иметь возможности работать удаленно, трудностей с форматами дистанционного обучения, чувство неудобства и ограничения своих прав. Среди детерминантов психологического самочувствия в условиях самоизоляции в период пандемии – площадь проживания, жизнестойкость и удовлетворённость удалённой работой.

**Выводы.** Таким образом, большинство людей среднего возраста, инфицированных COVID-19 и успешно преодолевших болезнь, испытывают тревогу и депрессивные симптомы, независимо от течения болезни. Необходимо продолжать изучение влияния новой коронавирусной инфекции на психическое и эмоциональное здоровье людей. Большинство симптомов, таких как усталость, депрессия, тревога, перепады настроения и вегетативный дисбаланс можно устранить с помощью соответствующего назначения психотропных препаратов, включая антидепрессанты. Психотропные препараты являются специализированными и часто назначаются для улучшения кровоснабжения и метаболизма мозга, защиты нервных клеток и улучшения работы нервной системы (включая когнитивные функции).

#### **Литература:**

1. Антонова, Н.Л. Телесный опыт проживания пандемии: модель функциональности / Н.Л. Антонова, С.Б. Абрамова // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2022. – № 4 (55). – С. 10-15
2. Богданова, Е.А. Особенности психологических защит у лиц среднего возраста в условиях социальной изоляции / Е.А. Богданова, В.А. Губин // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-2. – С. 306-309
3. Верна, В.В. Профилактика профессионального выгорания медицинских работников в период распространения пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 / В.В. Верна, А.А. Иззетдинова // АНИ: экономика и управление. – 2020. – № 4 (33). – С. 91-94
4. Жевелик, О.Д. Особенности эмоционального состояния пациентов с диагнозом COVID-19, проходивших лечение в амбулаторных условиях / О.Д. Жевелик, Л.Н. Роговая // Здравоохранение Югры: опыт и инновации. – 2021. – № 1. – С. 25-28
5. Жумамбаева, Р.М. Качество жизни больных, перенёсших Ковид-19 / Р.М. Жумамбаева, С.М. Жумамбаева, А.К. Касымова, Ж.С. Мадрахимова // АМЖ. – 2021. – № 4. – С. 29-36
6. Куликова, А.С. Взаимосвязь смысло-жизненных ориентаций, тревожности и качества жизни у лиц среднего возраста в условиях пандемии / А.С. Куликова, З.Р. Еловчиева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/36PSMN221.pdf> (дата обращения: 01.02.2023 г.)
7. Лукашева, К.Э. Субъективное благополучие у людей трудоспособного возраста в период пандемии / К.Э. Лукашева, И.А. Трушина // Психология. Психофизиология. – 2021. – № 3. – С. 39-48
8. Марова, В.А. Проблема кризиса среднего возраста в психологии / В.А. Марова // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 27 (39). – С. 137-141
9. Одинцова, М.А. Оценка пандемии COVID-19 россиянами с разным уровнем жизнестойкости / М.А. Одинцова, Н.П. Радчикова, Л.В. Степанова // Российский психологический журнал. – 2020. – №3. – С. 76-88
10. Рассказова, Е.И. Готовность к вакцинации против коронавируса как мера доверия официальным медицинским рекомендациям: роль тревоги и представлений / Е.И. Рассказова, А.Ш. Тхостов // Национальный психологический журнал. – 2021. – № 1 (41). – С. 76-90
11. Распопова, Н.И. Психические нарушения у лиц, перенёсших COVID-19, и методы их терапии / Н.И. Распопова, С.З. Ешимбетова, М.Ш. Джамантаева, А.А. Сулейменова, И.М. Аймакова, Н.С. Куламкадырова // Вестник КазНМУ. – 2021. – № 4. – С. 228-234
12. Сидячева, Н.В. Социально-психологические детерминанты психологического самочувствия в период пандемии COVID-19: данные международного исследования / Н.В. Сидячева, А.В. Губанов, Л.Э. Зотова // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки. – 2020. – № 4. – С. 82-98
13. Туркулец, С.Е. Социальная стигматизация в период пандемии / С.Е. Туркулец, А.В. Туркулец, Е.В. Листопадова, М.В. Сокольская // Социодинамика. – 2020. – № 5. – С. 11-25
14. Шматова, Ю.Е. Психическое здоровье населения в период пандемии COVID-19: тенденции, последствия, факторы и группы риска / Ю.Е. Шматова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2021. – №2. – С. 201-224
15. Ягуп, М.С. Взаимосвязь качества жизни и ценностно-смысловой сферы у лиц среднего возраста / М.С. Ягуп // Вестник магистратуры. – 2018. – № 12-1 (87). – С. 25-27
16. WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard. World health organization // <https://covid19.who.int/> – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/36PSMN221.pdf> (дата обращения: 01.02.2023 г.)

UDC 159.9

postgraduate student Sun Jinwei  
Smolensk State University (Smolensk)

### THE INFLUENCE OF COLLEGE TEACHERS' WORK VALUES AND ACHIEVEMENT MOTIVATION ON JOB BURNOUT

*Annotation.* The paper chose 304 college teachers as research objects, examined the effects of work values and achievement motivation on teachers' job burnout. The results showed that: In the four dimensions of job burnout, there was a significant negative correlation between emotional exhaustion and achievement motivation, a significant negative correlation between dehumanization and cognitive exhaustion and achievement motivation and work values, a significant positive correlation between personal accomplishment and achievement motivation, work values. From the regression analysis of achievement motivation and work values on job burnout, achievement motivation can negatively predict emotional exhaustion. Achievement motivation and work values can negatively predict dehumanization, cognitive exhaustion, and positively predict personal accomplishment.

*Key words:* teachers, job burnout, work values, achievement motivation.

*Аннотация.* В статье в качестве объектов исследования были выбраны 304 преподавателя колледжа, изучалось влияние трудовых ценностей и мотивации достижения на профессиональное выгорание учителей. Результаты показали, что: по четырем измерениям профессионального выгорания наблюдалась значительная отрицательная корреляция между эмоциональным истощением и мотивацией достижения, значительная отрицательная корреляция между дегуманизацией и когнитивным истощением, а также мотивацией достижения и ценностями работы, значительная положительная корреляция между личными достижениями и мотивацией достижения, трудовыми ценностями. Из регрессионного анализа мотивации достижения и трудовых ценностей при выгорании на работе следует, что мотивация достижения может негативно предсказывать эмоциональное истощение. Мотивация достижения и трудовые ценности могут негативно предсказывать дегуманизацию, когнитивное истощение и положительно предсказывать личные достижения.

*Ключевые слова:* учителя, профессиональное выгорание, трудовые ценности, мотивация достижения.

**Introduction.** According to the definition put forward by Freudenberger and Maslach (1981), job burnout can be regarded as a state of physical and mental exhaustion in terms of physiology, emotion, behavior and so on, when an individual is unable to cope with the outside world and exceeds the excessive requirements of personal energy and resources [1]. The decrease of personal accomplishment is the self-evaluation dimension of burnout. Since the three-dimensional model of job burnout was put forward, it has been widely recognized by the theoretical community. Most of the relevant studies have followed this model, which has been proved to be stable across cultures and industries [2].

Work values are the persistence of the goals of relevant work things when individuals are engaged in work. It has been found that the more positive teachers' work values tend to be, the more competent they will be in teaching, have a more positive attitude towards education, and will be more committed to teaching innovation. On the contrary, college teachers' work values tend to be more negative, and they may have more negative feelings about education, so they can not go all out on teaching, which leads to teachers' job burnout and reduced work efficiency. Therefore, the impact of teachers' work values on their job burnout is worthy of in-depth discussion.

In order to adapt to social development, the teaching staff in China has been under great pressure from the reform of the educational system. Faced with the changed educational objects and environment, teachers are especially psychologically full of pressure and job burnout. This not only affects the physical and mental health of teachers themselves, but also seriously affects the healthy growth of students and the quality of talent training. Therefore, strengthening the research on college teachers' job burnout has become a new topic for teachers' team building and improving teachers' quality.

Motivation is the intrinsic motivation that triggers human behavior, while achievement motivation refers to an individual's persistent tendency to pursue success in people, things, and things (Atkinson, 1960), which plays an important role in individual activities [3]. One manifestation of burnout is a reduced sense of achievement.

**The main content of the article.** This study selects teachers from several major colleges and universities in Zhengzhou City as the research object, and conducts random cluster sampling. A total of 320 questionnaires are distributed, 304 questionnaires are returned, and 18 questionnaires that are answered with a single answer or filled out with certain rules are excluded. Finally, 286 valid questionnaires were obtained. After coding the valid questionnaires, SPSS 26.0 was used for statistical analysis.

Occupational burnout adopts Wang Fang and Xu Yan (2003) on the basis of Maslach Burnout Inventory-ES, combined with the actual situation of college teachers in China, and the "Occupational Burnout Scale for college Teachers" has been tested and has good reliability. and validity [4].

The work values survey adopts the work values scale, which was prepared by Professor Wu Tiexiong of Taiwan in 1994. The full scale has 7 subscales, and each subscale has 7 questions, with a total of 49 questions. The six point scale was used to answer the questions. The subjects were asked to answer the questions according to their subjective feelings [6]. After a large number of empirical studies, the scale has been proved to have excellent validity and reliability.

If it is completely consistent with your own situation, score 4 points, and if it is completely inconsistent, score 1 point. The score of achievement motivation is composed of the score of pursuing success minus the score of avoiding failure. The scale has good validity and reliability. The variable with significant predictive power of emotional exhaustion dimension to emotional exhaustion is achievement motivation, with a predictive coefficient of 10.8%.  $\beta$  coefficient is negative, indicating that the higher the score of achievement motivation, the lower the score of emotional exhaustion and the lower the level of burnout.

Table 1

Emotional exhaustion and progressive diversification of achievement motivation and values

Enter regression model variables	multiple regression coefficients(R)	decisive factor(R <sup>2</sup> )	B	t
achievement motivation	0.328	0.108	-0.328	-5.031

The variables of dehumanization dimension that can predict dehumanization are purpose value, achievement motivation and tool value – social interaction, stability and freedom from anxiety. The predictive coefficient of the target value is 8.7%,  $\beta$  coefficient is

negative, indicating that the higher the goal value score is, the lower the impersonality score is, and the lower the burnout level is. After the achievement motivation is added, the predictive regression coefficient increases to 17.7%,  $\beta$  coefficient is negative, indicating that the higher the score of achievement motivation, the lower the score of impersonality, and the lower the level of burnout.

Table 2

**Dehumanization and the gradual plural return of achievement motivation and values**

enter regression model variables	multiple regression coefficients(R)	coefficient of determination R <sup>2</sup>	B	t value
purpose value	0.294	0.087	-0.236	-2.956**
Interaction	0.337	0.114	-0.316	-3.966**
Stable	0.394	0.155	-0.261	-3.142**
Achievement motivation	0.420	0.177	0.158	-2.345*

Cognitive exhaustion dimension has predictive power for cognitive exhaustion. Dignity dimension and achievement motivation in values. The prediction coefficient of dignity is 12.3%. After adding achievement motivation, the prediction regression coefficient is improved to 17.8%. The  $\beta$  coefficient is negative, indicating that the higher the score of dignity and achievement motivation, the lower the score of cognitive exhaustion and the lower the level of burnout.

Table 3

**Cognitive exhaustion and achievement motivation, gradual multivariate return of values**

Enter regression model variables	multiple regression coefficients(R)	coefficient of determination R <sup>2</sup>	B	t value
Dignity	0.350	0.123	-0.273	-4.128**
achievement motivation	0.422	0.178	-0.247	-3.746**

The variables of the personal achievement dimension that are predictive of personal achievement are purpose value and achievement motivation. The coefficient of goal value predicting personal achievement is 13.5%. After adding achievement motivation, the prediction coefficient increases to 17.6%, and the  $\beta$  coefficient is positive, indicating that the higher the goal value and achievement motivation score, the higher the personal achievement score, the lower the level of burnout.

Table 4

**The gradual multiple regression of personal achievement, achievement motivation and values**

enter regression model variables	multiple regression coefficients (R)	coefficient of determination R <sup>2</sup>	$\beta$	t value
purpose value	0.368	0.135	0.294	4.402
achievement motivation	0.419	0.176	0.215	3.215

General characteristics of college teachers' job burnout. The survey found that the average scores of the emotional exhaustion, dehumanization and cognitive exhaustion dimensions of teacher burnout were 2.51, 1.82 and 1.96, respectively, which were all less than the median value of 3; the average score of the individual sense of achievement dimension is 4.02, which is greater than the median value of 3. This shows that the phenomenon of teacher burnout is universal to a certain extent, but the overall severity is not high. This is basically consistent with the research results of other scholars Liu Weiming, Wu Xinchun, etc. [8] but it is different from our expected results. The main reason is that the reduction of work efficiency caused by severe job burnout will cause individuals to leave or be replaced by schools, which is not easy to be detected in general subject teachers. In addition, the vigorous development of the manufacturing industry in the Shandong Peninsula provides more chance for the survival of college, which to a certain extent makes most college teachers full of hope for their job prospects, and to some extent plays down the effects of job burnout. For the purposes of this study, the high sense of achievement, low dehumanization and relatively high emotional exhaustion exhibited by college teachers may also be a precursor to a stress imbalance, with satisfactory job performance based on excessive on an expenditure basis [9]. If you continue to work in this state without making necessary adjustments, it will inevitably exacerbate job burnout. Predictive relationship between job values and achievement motivation on teachers' job burnout.

**Findings.** The results of this study show that the purpose value of work values can negatively predict dehumanization, positively predict personal accomplishment, and its dignity sub-dimension can negatively predict cognitive exhaustion; The social interaction of tool value and the two sub-dimensions of stability and freedom from anxiety can negatively predict dehumanization. This is in line with Maslow's hierarchy of needs theory, that is, people have physical and security material needs, as well as the spiritual needs of belonging and love, self-esteem and self realization. Meeting material needs is an external incentive, while meeting spiritual needs is an internal incentive. The existing research also shows that people with higher education level pay more attention to the needs of development and autonomy, hoping that they can not only make achievements in their jobs, but also display their talents and realize their self-worth [10]. This study also found that achievement motivation has significant explanatory power to all dimensions of teacher burnout, among which the explanatory power to the dimension of emotional exhaustion is the strongest (the predictive coefficient is 10.8%). According to Atkinson's theory of expected value, individuals pursue success and avoid failure under the influence of achievement motivation. Individuals with high achievement motivation tend to pursue success more than avoid failure, while individuals with low achievement motivation tend to pursue success less than avoid failure. Research shows that people with high achievement motivation are most likely to choose tasks that they expect to have a 50% probability of success, which will provide them with the greatest practical challenges.

**Reference:**

1. Wang, Fang. Occupational exhaustion of primary and secondary school teachers and its relationship with social support / Fang Wang Yan Xu // Journal of Psychology. – 2019. – 36 p.
2. Lixiaoli. Compilation and application of job burnout scale for college teachers. / Lixiaoli // Papers of the 12th National



Academic Conference on Psychology. – 2021. – 267 – 280 p.

3. Yan, Xu A Study on the Characteristics of Occupational Exhaustion of Primary and Secondary School Teachers in China / Yan Xu // Personality and Social Psychology Beijing. – 2018.

4. Wu, Tiexiong. Research on the development of the work values scale / Wu Tiexiong Kunchong, Li Youxing, Liu Huimin Ou // Youth Counseling Committee of the Executive Yuan. – 2021.

5. Ye, Renmin. Measurement and Analysis of Achievement Motivation / Renmin Ye // Psychological Development and Education. – 2018.

6. Liuyang, Zhu. Analysis on the influencing factors of teachers' job burnout. / Zhu Liuyang // Educational theory. – 2020. – P. 25-37

7. Ren, li. The influence of teachers' work values and achievement motivation on job burnout / li Ren // Journal of Anyang Normal college. – 2019.

8. Sheng, Qing. A study on the relationship among teachers' work values, achievement motivation and work engagement / Qing Sheng, Lifang Lu // Educational practice. – 2021.

9. Zhaohui, Laifang. A study on the relationship between work stress, work values and happiness of college teachers / Laifang Zhaohui // Education management. – 2019. – P. 321-338

10. Xie, Wenjun. Research on the Relationship between college Teachers' Work Values and Work Performance / Wenjun Xie, Guofeng Qu // Guangxi Normal college. – 2021.

11. Ma, Junchao. The Psychological Structure and Verification of college Teachers' Work Values / Junchao Ma // Hubei Social Sciences. – 2020. – P. 219-226

Психология

### УДК 159.9

**кандидат психологических наук, доцент Урсова Асият Муссаевна**

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

**аспирант I курса Чотчаев Абдул-Азиз Алхазович**

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

### К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблемы развития конструктивной этнокультурной идентичности в подростковом возрасте. Разработка данной проблематики в психологической науке вызвана осознанием роли межкультурной компетентности и развивающей этнокультурной образовательной среды в процессе становления этнокультурной идентичности подростков. Проведен теоретический анализ научных трудов ученых по исследованию роли этнокультурного образования в сохранении этнокультурной идентичности личности посредством приобщения к языку и культуре своего этноса в гармоничном сочетании с ценностями мировой культуры. Авторы убедительно обосновывают тот факт, что ведущими в процессе становления этнокультурной идентичности подростков являются развитие межкультурной компетентности, развивающая этнокультурная образовательная среда, слаженное взаимодействие всех компонентов структуры этнокультурной идентичности. Выявлена необходимость разработки стратегии формирования позитивной этнокультурной идентичности у подростков, возвращения к этнокультурным корням, всемерной поддержки индивидуальной значимости переживания принадлежности к своей этнокультуре. Информационный мир приводит к изменениям в формировании этнокультурной идентичности подростков, риски связаны с поликультурализмом и неопределенной этнокультурной идентичностью молодежи. Аутентификация подростка с этнокультурой детерминирует его мировосприятие, объясняет мотивационные и ценностные координаты, и определяет систему норм и правил поведения. Неопределенная этнокультурная идентичность, как и ее отсутствие приводят к унификации культуры и формированию личности вне культурного контекста, без опоры на традиционные ценности своего этноса и самобытность. Предлагаются различные стратегии взаимодействия в системе психолого-педагогического сопровождения процесса развития этнокультурной компетентности подростков, базовыми компонентами которой являются когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

*Ключевые слова:* этнокультурная идентичность, подросток, этническая культура, межкультурная компетентность, этнокультурное образование, самоактуализация, этнокультурная идентификация, цифровая среда.

*Annotation.* The article deals with the problems of the development of a constructive ethno-cultural identity in adolescence. The development of this issue in psychological science is caused by the awareness of the role of intercultural competence and the developing ethno-cultural educational environment in the process of formation of the ethno-cultural identity of adolescents. A theoretical analysis of the scientific works of scientists on the study of the role of ethno-cultural education in the preservation of the ethno-cultural identity of the individual through familiarization with the language and culture of one's ethnic group in harmony with the values of world culture has been carried out. The authors convincingly substantiate the fact that the development of intercultural competence, the developing ethnocultural educational environment, and the coordinated interaction of all components of the structure of ethnocultural identity are the leading factors in the process of formation of the ethnocultural identity of adolescents. The necessity of developing a strategy for the formation of a positive ethno-cultural identity in adolescents, a return to ethno-cultural roots, and all-round support for the individual significance of the experience of belonging to one's own ethno-culture has been identified. The information world leads to changes in the formation of the ethnocultural identity of adolescents, the risks are associated with polyculturalism and the uncertain ethnocultural identity of young people. Authentication of a teenager with ethnic culture determines his worldview, explains motivational and value coordinates, and defines a system of norms and rules of behavior. An indefinite ethno-cultural identity, as well as its absence, lead to the unification of culture and the formation of a personality outside the cultural context, without relying on the traditional values of one's ethnic group and originality. Various strategies of interaction are proposed in the system of psychological and pedagogical support for the development of ethnocultural competence of adolescents, the basic components of which are cognitive, emotional and behavioral.

*Key words:* ethnocultural identity, teenager, ethnic culture, intercultural competence, ethnocultural education, self-actualization, ethnocultural identification, digital environment.

**Введение.** Россия вошла в историю изначально как полиэтничное государство, и сегодня на его территории проживают представители различных этносов. Поэтому современные институты социализации относят к приоритетным задачам российского общества и образования как консолидацию, так и формирование этнокультурной идентичности личности,

последовательной подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в условиях поликультурной среды. В таких социально-психологических условиях мы рассматриваем этнокультурную идентичность не только в качестве результата современного образования (саморазвитие, рефлексия, логическое мышление, адаптивность, раскрытие творческого потенциала), но в большей степени в качестве организованного процесса формирования этнокультурной компетентности развивающейся личности. Если исследовать этнокультурную идентичность с позиции осознания человеком своей принадлежности к определенному этносу, то необходимо целенаправленно формировать культурные потребности и стремление к нравственным поступкам у детей и подростков, начиная с раннего возраста: в семье, дошкольном образовательном учреждении, и школе.

**Изложение основного материала статьи.** Мы считаем важным этапом взросления подростковый возраст, поскольку именно в этот период жизни этнокультурная идентичность личности впервые осознается в полной мере и становится относительно устойчивой. Принимая культурные ценности своей этнической общности, подросток проявляет настоящий интерес к этнической культуре и историческому наследию своего народа, развивается его мотивационно – потребностная сфера, обретаются навыки этнокультурной деятельности, индивидуально проявляется эмоциональный отклик на красоту природы и творчество. Современная информационная образовательная среда, в которую погружаются подростки, способствует развитию их этнокультурной компетентности, расширению кругозора, улучшению коммуникативности.

С.С. Семенова (2014) указывает на различные способы обеспечения развития межкультурной компетентности подростков:

- выстраивание целостного символического поля, базирующегося на универсальных ценностях (Родина, государственная символика, семья, труд, искусство, родные просторы) и культурных символах (родной язык, традиционная одежда этноса, национальная кухня, национальные игры и праздники, этническая культура и фольклор, декоративно-прикладное творчество);

- расширение знаний подростков об их этнокультурах как важной части российской и мировой культуры;

- сочетание личностно ориентированных (самореализация в творчестве, рефлексивность, индивидуальные проекты) и социально ориентированных (коллективные проекты, экскурсии и театральные постановки) технологий обучения старшеклассников [5, С. 53].

В структуре этнокультурной идентичности можно выделить следующие компоненты:

- когнитивный, с его помощью подросток сможет определять отличительные черты своего этноса;

- аффективный, способствует осознанию и принятию своей принадлежности к этнической группе;

- поведенческий, содержит основные механизмы самопринятия в конкретной этнической общности;

- эмоционально-оценочный, включает познание этики и нравственной культуры;

- ценностно-ориентировочный, понимание ценности и уникальности культур, принятие их различий, готовность к диалогу и полилогу с другими культурами.

Погружение в другую культуру, изучение её ценностей и традиций обогащает личность подростка, повышает его социальную адаптивность. Но прежде всего ему необходимо осознать и принять свою этническую принадлежность, прочувствовать культурный код этноса. Тогда в последующем человек сможет понять и признать различия этнических культур, их традиций и образа жизни.

А.И. Закирянова (2020) констатирует, что этнокультурная идентичность подразумевает самодетерминацию через принадлежность к «своей» этнической и социальной общности, но границы своей идентичности каждый человек выстраивает и определяет индивидуально. Согласно Э. Эриксону (1996), формирование и развитие этнокультурной идентичности реализуется на основе рефлексии, неизбежной на всех уровнях ментального функционирования, благодаря чему человек одновременно отражения и оценивания себя с позиции «другого» и в то же время оценивания себя в сравнении со значимым «другим» [2, С. 87].

Перспективы рассмотрения проблемы этнокультурной идентичности подростков и механизмов, обеспечивающих её становление, в контексте психосоциального подхода:

- этнокультурная идентичность соотносится с непрерывным поступательным развитием личности и позволяет ей ощущать себя не только в настоящем, но и в тесной связи с прошлым и будущим;

- социальные процессы рассматриваются с позиции преемственности и взаимозависимости поколений, являясь важнейшим условием поддержания системы накопленных предшествующими поколениями универсальных ценностей как основы формирования и становления этнокультурной идентичности;

- акцентируется роль стиля этнокультуры в процессе формирования и развития этнокультурной идентичности.

Этнокультурное образование, по мнению Н.С. Александровой (2022), обеспечивает сохранение этнокультурной идентичности личности через приобщение к языку и культуре своего этноса в гармоничном сочетании с ценностями мировой культуры. Этнокультурная образовательная среда школы способствует идентификации личности обучающихся с родной культурой и познанию иных этнокультур, поэтому целесообразно направить совместные усилия в триаде «подростки – педагоги – родители» на диалог и полилог культур с целью их взаимного обогащения и формирования полиязычной личности [1, С. 14].

Ю.П. Зинченко, Л.А. Шайгерова (2019) указывают на необходимость сохранения и развития национальных языков, поскольку язык этноса и его культура прочно взаимосвязаны. Этнокультурную идентичность целесообразно изучать как сложную саморазвивающуюся систему, формирование и развитие которой опосредованно социокультурными условиями. Проявление этнокультурной идентичности билингва состоит не столько в осознании и переживании собственной принадлежности к одной из двух культур, сколько во взаимодействии множества значимых элементов (этнической и гражданской принадлежности, культурными, и религиозными аспектами), отчасти поэтому деление «один язык – одна культура» не всегда целесообразно при решении социальных проблем, и может создавать различные трудности при организации эмпирических исследований [3, С. 149].

К сожалению, в современной школе встречается негативное отношение к представителям иных этносов и культур, а иногда возможны межэтнические инциденты. Недостаточная эффективность влияния семьи и школы на развитие этнокультурной идентичности обучающихся в российских реалиях имеет свои причины, и связана не столько с дефицитом системности педагогического воздействия, сколько с современным состоянием социума. Социокультурная среда, в которой развивается личность, во многом определяет особенности формирования ее этнокультурной идентичности.

По интенсивности контакта можно разграничить социальную и домашнюю среды влияния. Именно в семье, как правило, формируются основы этнокультурной компетентности и происходит осознание своей этнической принадлежности. Развитие этнокультурной идентичности подростков – одна из приоритетных задач школы и общества в целом. Особенно важно в российских реалиях наряду с представлением о истории и героях своего этноса, его менталитета и традиций, одновременно не упускать воспитательные возможности семьи и школы в формировании доброжелательных установок в отношении к представителям разных этносов и культур. Родители, педагоги и сверстники, содействуя восприятию

подростками универсальных нравственных ценностей, содержащихся не только в культурных границах своих этносов, но и в культурах различных этносов, тем самым способствуют их духовно-нравственному развитию в социуме.

И.Т. Хайруллин, И.Ю. Халиков (2014) выделяют условия формирования этнокультурной идентичности современных подростков на основе духовно-нравственных ценностей:

- создание развивающей этнокультурной образовательной среды, подразумевающей привлечение педагогов и психологов к освоению и внедрению этнически ориентированных методов и форм профессиональной деятельности с целью патриотического и духовно-нравственного воспитания старшеклассников;
- организация научно-исследовательской деятельности подростков: традиции и культура этносов, представителями которых они являются;
- социально-педагогическое и психологическое сотрудничество семьи и школы с целью духовно-нравственного обогащения всех участников воспитательно-образовательного процесса;
- самоактуализация подростков, их родителей и педагогов, актуализация рефлексивного механизма в социальной коммуникации;
- разработка и проведение педагогом-психологом тренингов и семинаров, защита подростками индивидуальных авторских проектов, организация деятельности «центра этнокультур и патриотизма» [6, С. 79].

Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития этнокультурной компетентности подростков основывается на когнитивном, эмоциональном и поведенческом компонентах сознания.

В целях углубления этнокультурного кругозора подростков, педагогам и психологам, работающим в сфере основного и дополнительного образования, необходимо вместе с развитием принятия иных этнических культур расширять их коммуникативные возможности: организовывать социально-психологические тренинги и ролевые игры, использовать в этих целях совместную деятельность и педагогику сотрудничества.

Эффективность реализации этнической социализации детей и подростков зависит и от особенностей позиций взрослых, их доброжелательности, внимания и заботы. Процесс формирования этнокультурной идентичности школьников взаимосвязан с отражением универсальных ценностей, объединяющих представителей различных культур, улучшающих их эмоциональное состояние и побуждающих к альтруизму и эмпатии. Такое профессиональное выстраивание программы действий обусловлено логически, поскольку подросткам свойственно делать умозаключения как от конкретного к абстрактному, так и от наглядного к образному, а впоследствии на этой основе можно создать взаимные связи от родного – к всечеловеческому, общему нравственному базису в мировой культуре.

Важным является и учет уникальности восприятия мира каждым подростком, его системы ценностей и мотивов, поскольку, выстраивая межличностные отношения с социумом, они не всегда демонстрируют внешне то, что содержит их внутренняя система мотивов и потребностей. Вместе с тем, в процессе совместной деятельности со школьниками подросткового возраста, педагоги и психологи должны ориентироваться на специфику этнической культуры, представителем которой выступает подросток, поддерживать его стремление сохранять этническую идентичность, беречь культуру своего этноса.

Сложно в современной реальности подросткам-мигрантам, которые должны суметь интегрироваться в иную культурную среду и одновременно не предавать забвению свою этническую культуру. Опытные педагоги изначально отталкиваются от важного аспекта – учета этнической культуры обучающегося, с целью формирования уважения к ней как со стороны ее представителя, так и со стороны его одноклассников, являющихся представителями разных культур.

Педагогу-психологу, организующему совместно с классным руководителем и социальным работником процесс социально-психологического сопровождения подростков, необходимо провести комплексную психологическую диагностику особенностей межличностных отношений и субкультуры подростков и выявить проблемные зоны, чтобы целенаправленно создать благоприятные условия для развития позитивной этнической идентичности своему этносу и принятия ценности иных культур: проводить дни этнических культур, фестивали «Мы – разные, но мы – вместе!», открытые тематические праздники с участием семей обучающихся. Наш опыт работы показывает, что именно в интерактивном общении эффективно развивается межкультурная компетентность всех участников, которая содействует улучшению взаимопонимания и проявлению уважения к другому человеку. Так, показали свою уместность:

- тренинги устойчивости к негативному влиянию со стороны микросоциума (изменение изначальных негативных и размытых установок, распознавание давления и рекламы);
- тренинги эмоционально-ценностного обучения (развитие стрессоустойчивости, формирование адекватной самооценки, умения различать и выражать свои эмоции);
- коммуникативные тренинги (развитие навыков коммуникации, ответственности, способы выявления и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций на ранних стадиях).

Социальная ситуация развития современных подростков тесно связана и с информационно-коммуникативными технологиями, которые с одной стороны предоставляют огромные возможности для развития познавательной сферы обучающихся, а с другой – связаны с различными рисками, которые необходимо своевременно выявлять и учитывать: влияние на здоровье и эмоциональное состояние обучающихся, изменение коммуникации в микросоциуме. Личность подростка также подвергается трансформациям в связи с его интернет-активностью: соотношение Я-реального, Я-идеального и Я-виртуального; самопрезентация онлайн; социальная изолированность и другие проблемы.

Ю.П. Зинченко, Л.А. Шайгерова (2019) утверждают, что этнокультурная идентичность современного подростка испытывает на себе влияние цифровой среды, поскольку ее поликультурность, Я-реальное и Я-виртуальное – значимые характеристики современного общества.

Использование социальных сетей подростками и их поведение в интернете опосредовано социокультурной средой:

- подростки – представители коллективистских культур чаще используют социальные сети для общения с друзьями;
- пользователи – подростки из индивидуалистических культур больше внимания уделяют развлекательной стороне социальных сетей.

Не только поведение в интернете, но и влияние социальных сетей на психическое здоровье и психологическое благополучие опосредуются культурой. Социальные сети, которыми преимущественно пользуется подросток, характеризуют его личностную и отчасти этническую идентичность, а группы и сообщества, в которых он состоит, как и связи между ними можно рассматривать как отражение коллективной идентичности. Следовательно, исследование взаимосвязей между сообществами, имеющими отношение к различным аспектам этнокультурной идентичности, и сравнение таких связей в контексте социокультурного опосредования – ценный материал для анализа поведения подростков онлайн и офлайн, а вкуче с ним позволяет получить представление о коллективной идентичности целого поколения [7, С. 12].

С.В. Молчанов, О.В. Алмазова (2020), исследуя использование механизмов моральной свободы подростками в различных этнокультурных условиях, отмечают, что в процессе информационной социализации подростков реализуются амбивалентные способы действия:

– нивелирование влияния этнокультурных условий на моральное развитие в силу глобализации, открытости и доступности информационного пространства, мотивирующего подростков различных этнокультурных групп на универсальную палитру разнообразия моральных стандартов и образцов поведения;

– усвоение традиционного содержания моральных установок и норм поведения через сложившуюся этнокультурную практику воспитания и социализации. Действительно, задачи развития, выступающие для подростка в качестве индивидуального выбора системы моральных норм, реализуются исходя из специфики этнокультурных условий [4, С. 68].

**Выводы.** Современный информационный мир приводит и к изменениям в формировании этнокультурной идентичности подростков, риски связаны с поликультурализмом и неопределенной этнокультурной идентичностью молодежи. Наша общая задача – разработать стратегии выработки позитивной этнокультурной идентичности у детей и подростков, вернуться к этнокультурным корням, всемерно поддерживать высокую индивидуальную значимость переживания принадлежности к своей этнокультуре.

Рассмотрев потенциал сотрудничества семьи и образовательной системы в развитии личности подростка, мы определили, что базис психолого-педагогического потенциала семьи и школы может способствовать интеграции педагогического опыта этносов России и достижений науки в становлении позитивной этнокультурной идентификации подростка. Принятие общности со своими этническими кодами, приобретение социального опыта коммуникации внутри этноса и во взаимодействии с представителями иных этнических культур на принципах уважения, сотрудничества и паритета позволит подростку не только самовыражаться и развивать творческий потенциал, но и учитывать при этом свои этнокультурные интересы, мотивы и ценности.

Аутентификация подростка с этнокультурной детерминирует его мировосприятие, объясняет мотивационные и ценностные координаты, и определяет систему норм и правил поведения. Неопределенная этнокультурная идентичность, как и ее отсутствие приводят к унификации культуры и формированию личности вне культурного контекста, без опоры на традиционные ценности своего этноса и самобытность. Этнокультурный личностно-ориентированный подход содействует сохранению неповторимого социального наследия этносов, позволяет образованию стать как информированным, так и смыслообразующим, поскольку его основные характеристики – смыслы и ценности, открывающие подростку содержание культуры этноса и принятие своего места в ней.

#### **Литература:**

1. Александрова, Н.С. Управление этнокультурным образовательным пространством: подходы, условия, принципы / Н.С. Александрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 13-15
2. Закирьянова, И.А. Проблема этнокультурной идентичности в теории психосоциального развития Э. Эриксона / И.А. Закирьянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-1. – С. 86-89
3. Зинченко, Ю.П. Методологические проблемы исследования влияния двуязычия на когнитивные процессы и этнокультурную идентичность / Ю.П. Зинченко, Л.А. Шайгерова, А.Г. Долгих, О.А. Савельева // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2019. – № 1. – С. 174-194
4. Молчанов, С.В. Особенности использования механизмов моральной свободы подростков в различных этнокультурных условиях / С.В. Молчанов, О.В. Алмазова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2020. – № 4. – С. 63-74
5. Семенова, С.С. Межкультурный диалог как способ формирования гражданской, региональной и этнокультурной идентичности у школьников / С.С. Семенова // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 1. – С. 52-55
6. Хайруллин, И.Т. О формировании этнокультурной идентичности учащейся молодежи / И.Т. Хайруллин, И.Ю. Халиков // Образование и саморазвитие. – 2014. – № 2 (40). – С. 76-80
7. Шайгерова, Л.А. Перспективы использования анализа социальных сетей для изучения этнокультурной идентичности подростков в интернет-сообществах / Л.А. Шайгерова, Р.С. Шилко, О.В. Ваханцева, Ю.П. Зинченко // Национальный психологический журнал. – 2019. – Т. 3, № 3 (35). – С. 4-16
8. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон; [пер. с англ.] / [Общ.ред. и предисл. Толстых А.В.]. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

Психология

УДК 159.922

**доктор медицинских наук, доцент Шувалова Надежда Вячеславовна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары);

**кандидат педагогических наук, доцент Чапурин Михаил Николаевич**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

**кандидат медицинских наук, доцент Леженина Светлана Валерьевна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары)

### **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ВОЗРАСТНЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ**

*Аннотация.* В статье представлены особенности формирования мотивационной сферы личности в контексте возрастных и индивидуальных особенностей развития Я-концепции. Формирование мотивационной сферы личности в контексте возрастных и индивидуальных особенностей развития Я-концепции происходит в динамике представлений личности относительно себя. С раннего детства Я-концепция формируется через создание первоначальных представлений о самом себе как личности через призму межличностных отношений со сверстниками. Происходит непрерывный процесс обогащения личностного опыта актуальными ценностями в соответствии со способностью индивида удовлетворять собственные запросы и потребности на основе актуализации жизненного мировоззрения. По мере взросления степень трансформации ценностей помогает личности разобраться в своем индивидуальном опыте и позволяет объективно оценить свои реальные способности в соотношении со своими возможностями, направленными на актуализацию тех ценностей, которые имеют приоритетное значение. Развитие самооценки отличается изменчивостью и зависит от возрастных и

индивидуальных особенностей формирования Я-концепции личности. Формирование Я-концепции под влиянием внутренних и внешних факторов могут разнонаправленно воздействовать на построение константного ядра Я-образа, в зависимости от действия постоянных факторов и ситуативных обстоятельств. Оболочка Я-концепции проявляется положительными и отрицательными самооценками в зависимости от взросления индивида и соответствия переживаемому опыту, который позволяет включить защитные психологические механизмы для идентификации своего представления о самом себе. Система психологических установок собственной личности проявляется в мотивационной направленности на удовлетворение собственных потребностей и формирования ценностно-смысловых ориентиров. По мере взросления личности происходит соизмерение баланса между Я-концепцией и Я-образом, которое не всегда соответствует собственному представлению о конгруэнтности реализации аспектов проявления собственных переживаний. Мотивационная сфера личности непосредственно зависит от создания конструктивного образа Я-концепции как средства достижения внутренней согласованности в интерпретации своего собственного опыта, который способствует гармонизации внутреннего состояния, что возможно может произойти в конкретной ситуации взаимодействия с другими личностями и понимания их отношения к своей персонификации.

*Ключевые слова:* самооценка, мотивационная сфера личности, возрастные и индивидуальные особенности личности, Я-концепция.

*Annotation.* The article presents the features of the formation of the motivational sphere of the personality in the context of age and individual characteristics of the development of the self-concept. The formation of the motivational sphere of the personality in the context of the age and individual characteristics of the development of the self-concept occurs in the dynamics of the person's ideas about himself. From early childhood, the self-concept is formed through the creation of initial ideas about oneself as a person through the prism of interpersonal relationships with peers. There is a continuous process of enriching personal experience with relevant values in accordance with the ability of the individual to satisfy his own requests and needs based on the actualization of his life outlook. As they grow older, the degree of transformation of values helps the individual to understand his individual experience and allows him to objectively assess his real abilities in relation to his capabilities aimed at updating those values that are of priority importance. The development of self-esteem is variable and depends on the age and individual characteristics of the formation of the self-concept of the individual. The formation of the self-concept under the influence of internal and external factors can influence the construction of the constant core of the self-image in different directions, depending on the action of constant factors and situational circumstances. The shell of the self-concept is manifested by positive and negative self-assessments, depending on the maturation of the individual and the correspondence to the experienced experience, which allows you to turn on protective psychological mechanisms to identify your idea of yourself. The system of psychological attitudes of one's own personality is manifested in the motivational orientation towards satisfying one's own needs and the formation of value-semantic guidelines. As the personality matures, the balance between the I-concept and the I-image is measured, which does not always correspond to one's own idea of the congruence of the realization of aspects of the manifestation of one's own experiences. The motivational sphere of a personality directly depends on the creation of a constructive image of the self-concept as a means of achieving internal consistency in the interpretation of one's own experience, which contributes to the harmonization of the internal state, which can possibly happen in a specific situation of interaction with other personalities and understanding of their relationship to their personification.

*Key words:* self-esteem, motivational sphere of personality, age and individual characteristics of personality, self-concept.

**Введение.** Формирование мотивационной сферы личности в контексте возрастных и индивидуальных особенностей развития Я-концепции происходит в динамике представлений личности относительно себя, которая реализуется через психологические установки, направленные на актуализацию своих действий, поступков, поведения в целостную систему ценностного отношения к отраженному образу своего личностного Я [8, 11, 16].

**Изложение основного материала статьи.** Константное ядро Я-концепции как система представлений о самом себе проявляется в способности личности рационализировать свой жизненный опыт в контексте конгруэнтности соответствия чувства гармонии и переживаний несоответствия между собственными представлениями и реальностью проявления оболочки Я-концепции, изменяющейся в зависимости от положительной и отрицательной самооценки [1].

С раннего детства Я-концепция формируется через создание первоначальных представлений о самом себе как личности через призму межличностных отношений со сверстниками, когда формируется мотивационная сфера, направленная на осознание своей собственной конгруэнтности. Тем самым происходит непрерывный процесс обогащения личностного опыта актуальными ценностями в соответствии со способностью индивида удовлетворять собственные запросы и потребности на основе актуализации жизненного мировоззрения [14, 22].

Выработанная с детства самооценка личности своего Я-образа является важным стимулом сохранения и поддержания Я-концепции о самом себе на протяжении всей жизнедеятельности, что неминуемо вызывает с течением времени возрастные противоречия между Я-реальным и Я-ожидаемым. По мере взросления степень трансформации ценностей помогает личности разобраться в своем индивидуальном опыте и позволяет объективно оценить свои реальные способности в соотношении со своими возможностями, направленными на актуализацию тех ценностей, которые имеют приоритетное значение [4, 10, 18].

Вместе с тем, следует отметить, что развитие самооценки отличается изменчивостью и зависит от возрастных и индивидуальных особенностей формирования Я-концепции личности как субъекта ведущего вида деятельности и тех социальных отношений, которые складываются в процессе межличностного общения и взаимодействия сверстников между собой [3].

Однако следует учитывать, что формирование Я-концепции под влиянием внутренних и внешних факторов могут разнонаправленно воздействовать на построение константного ядра Я-образа, в зависимости от действия постоянных факторов и ситуативных обстоятельств, напрямую определяющих возрастно-психологический контекст специфичности проявления приоритетных ценностей в зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей развития личности как субъекта ведущего вида деятельности [9].

Оболочка Я-концепции проявляется положительными и отрицательными самооценками в зависимости от взросления индивида и соответствия переживаемому опыту, который позволяет включить защитные психологические механизмы для идентификации своего представления о самом себе.

Система психологических установок собственной личности проявляется в мотивационной направленности на удовлетворение собственных потребностей и формирования ценностно-смысловых ориентиров, определяющих мировоззренческие конструкты взаимодействия как с самим собой, так и с окружающим миром [20, 21].

Р. Нельсон-Джоунс полагает, что существующий конфликт между стремлением личности к актуализации и ее подсистемой – Я-концепцией не позволяет воспринять как личностный (внутренний), так и общественный (внешний) опыт [19].

Восприятия значимого для личности опыта зависит от возраста, психологического благополучия и осознанности личности, которую предоставляет константное ядро Я-концепции.

По мере взросления личности происходит соизмерение баланса между Я-концепцией и Я-образом, которое не всегда соответствует собственному представлению о конгруэнтности реализации аспектов проявления собственных переживаний в связи с индивидуальными особенностями проявления оценочного процесса, которые позволяют расширить свои возможности понимания личностного отношения и осознания собственной значимости в многофункциональном образовании эмпатического понимания своей идентичности [7].

Мотивационная сфера личности непосредственно зависит от создания конструктивного образа Я-концепции как средства достижения внутренней согласованности в интерпретации своего собственного опыта, который способствует гармонизации внутреннего состояния, что возможно может произойти в конкретной ситуации взаимодействия с другими личностями и понимания их отношения к своей персонификации [17].

Механизм самореализующегося ожидания определяет характер интерпретации отношения окружающих для понимания собственной внутренней согласованности, основанной на мотивационных установках восприятия окружающей действительности в соответствии с представлениями о своей собственной идентичности. Эта особенность выражается в том, что люди формируют свое собственное видение в зависимости от восприятия других людей и ожидают от них такого же отношения, которое было изначально сфокусировано на внутреннем мироощущении личностных переживаний в соответствии с возрастом и психологическим статусом личности [12, 15].

При этом мотивационные установки личности направленные на реализацию своего собственного Я проявляются в способности к сохранению внутреннего баланса Я-реального и Я-ожидаемого в создании мировоззренческой картины мира.

В соответствие со своей Я-концепцией личность выстраивает свою систему мотивационных установок, которые интерпретируются в зависимости от ситуации, позволяющей соизмерить свои представления о том, каким образом она должна привести к логическому решению [2].

Мотивы персонификации и личностной самоидентификации обеспечивают гармоничное восприятие окружающей действительности и создают необходимый благоприятный психологический климат, снимающий противоречия между Я-ожидаемым и Я-реальным в зависимости от данной конкретной ситуации, которая может произойти в форме психологической защиты, отрицания или проекции с тем, чтобы избежать внутреннего конфликта.

Мотивационная сфера личности формируется в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей, защитных форм поведения, обеспечивающих внутренний баланс жизненного опыта и воспринимаемой информации [13].

Ведущими психологическими механизмами являются рационализация и самоидентификация, посредством которых обеспечивается формирование мотивационных установок к тем видам деятельности, которые являются более значимыми для личности в данный момент времени [5, 6].

**Выводы.** Таким образом, обобщая теоретический анализ проблемы формирования мотивационной сферы личности в контексте возрастных и индивидуальных особенностей развития Я-концепции можно заключить, что Я-концепция является средством достижения внутренней согласованности психологических установок о своей индивидуальности, выступает основой построения адекватной самооценки о самом себе как субъекте ведущего вида деятельности.

#### **Литература:**

1. Бурцев, В.А. Количественно-качественный анализ двигательной одаренности детей и развития спортивного таланта / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Т.В. Антонова // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 9. – С. 80.
2. Бурцев, В.А. Развитие аффективного компонента спортивной культуры студентов в процессе спортивной деятельности / В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева, Д.А. Рукавишников // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 37.
3. 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 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.
5. Бурцев, В.А. Развитие когнитивного 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.
6. 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.
7. 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.
8. 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.
9. 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.
10. 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.
11. 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.
12. Бурцева, Е.В. Диагностика двигательной одаренности детей на первичном этапе спортивного отбора / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин // Теория и практика физической культуры. – 2020. – № 6. – С. 54.
13. 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.
14. 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.
15. 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.

16. 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.
17. Бурцев, В.А. Исследование эффективности экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе в процессе спортивно-ориентированного физического воспитания студентов / В.А. Бурцев, М.Н. Чапурин, Е.Н. Симзяева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – С. 140.
18. 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
19. Бурцев, В.А. Формирование положительного ценностного отношения подростков к здоровью и здоровому образу жизни на основе спортизации физического воспитания: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.А. Бурцев. – Чебоксары, 2017. – 24 с.
20. Бурцева, Е.В. Теоретическое обоснование экспериментальной методики обучения техническим элементам в волейболе при организации учебно-познавательной игровой деятельности студентов в процессе спортивно ориентированного физического воспитания / Е.В. Бурцева, В.А., Бурцев, М.Н. Чапурин [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56-6. – С. 39-47
21. 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.
22. Мартынова, А.С. Формирование ценностных ориентаций к спортивной тренировке у юных хоккеистов / А.С. Мартынова, В.А. Бурцев, Е.В. Бурцева // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2014. – № 4. – С. 100-105

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

Адолф Владимир Александрович Трифорова Светлана Сергеевна	<b>ВЫЯВЛЕНИЕ СТАТИСТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ КОМПОНЕНТОВ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИХ СФОРМИРОВАННОСТЬ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ОВЗ</b>	4
Акимова Любовь Александровна	<b>ДЕТЕРМИНАНТЫ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК СУБЪЕКТА БЕЗОПАСНОСТИ</b>	7
Алексеева Полина Михайловна Гвильдис Татьяна Юрьевна	<b>РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ</b>	10
Алипханова Фатима Надирбековна Квитковская Ангелина Анатольевна	<b>СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ</b>	12
Арсеньева Марина Викторовна Ивлева Мария Геннадьевна	<b>ХАРАКТЕР НАРУШЕНИЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И МЕТОДИКА ИХ КОРРЕКЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР</b>	15
Ахкимова Гузелия Равиловна Хасанова Альфия Рафифовна	<b>ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ</b>	19
Бажанова Арменуи Георгиевна Потапова Виктория Николаевна	<b>МОТИВАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИННОВАЦИОННОЙ И ПРОБЛЕМНОЙ ПАРАДИГМ</b>	22
Баженова Надежда Анатольевна Емелин Константин Геннадьевич Бартенева Людмила Михайловна	<b>ЦЕЛЬ И ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ</b>	26
Базасева Фатима Умаровна Мустафаева Аида Рафиковна Керимов Махмуд Магомедович	<b>ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ НРАВСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В ПОЛИЭТНИЧНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ</b>	29
Батаева Яха Данилсултановна	<b>СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ</b>	32
Бахуташвили Татьяна Викторовна Луговая Ольга Михайловна	<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ</b>	35
Белевич Наталия Александровна Кот Татьяна Викторовна	<b>ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	39
Белинова Наталья Владимировна Додорова Валентина Сергеевна Тынникова Анастасия Николаевна	<b>ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ДЕТСКОМ САДУ</b>	42
Белов Иван Сергеевич Жмаев Никита Алексеевич Иванов Валерий Аркадьевич	<b>АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПАТЕНТОВ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПИЛОТОВ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ</b>	45
Беляева Татьяна Константиновна Базарнова Надежда Дмитриевна Фефелова Олеся Евгеньевна	<b>РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В РАЗВИТИИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОРГАНИЗАЦИИ</b>	48
Берсунукаева Марьям Хусбаудыновна Бачалова Инна Бисолтановна Климова Лилия Васильевна	<b>ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ШКОЛЬНИКОВ</b>	52
Билан Ольга Александровна Зайцева Елена Львовна Гурьянова Татьяна Юрьевна	<b>К ВОПРОСУ О КОНСТРУКТИВНОМ ОБЩЕНИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ</b>	55
Бичева Ирина Борисовна Хижная Анна Владимировна Купаева Ольга Евгеньевна	<b>ПОВЫШЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ</b>	58
Бичева Ирина Борисовна Бугрова Ирина Анатольевна Яморзова Ангелина Леонидовна	<b>ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОГО ВЫПУСКНИКА</b>	62



Близно Лилия Васильевна Бутова Ольга Олеговна Мирная Алена Николаевна	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	64
Богданова Марина Владимировна Сорокина Елена Николаевна Тамошкина Елена Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 44.03.04 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПО ОТРАСЛЯМ) В ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	68
Бородавко Леонид Трофимович Магомедалиева Муминат Рабазановна Магомедова Заира Имрановна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	71
Боташева Фатима Юсуфовна Булатова Элла Мухтаровна Халкечева Ирина Тахировна	РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	74
Ботов Кирилл Аркадьевич	К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ СТРУКТУРЫ И СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ О ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПОВЕДЕНИЮ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ	76
Бузни Виктория Александровна Койкова Эльзара Имдатовна	ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЫЗОВЫ, ТЕНДЕНЦИИ И ТРАНСФОРМАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ	78
Булуева Шумисат Исмаиловна Юсупова Роза Ярагиевна Мейриева Айшат Султановна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	80
Бутенко Максим Владимирович Агишев Александр Анатольевич Бобров Андрей Дмитриевич	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	84
Быстрова Наталья Васильевна Зиновьева Светлана Анатольевна Коняева Елена Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ СПО	86
Ваганова Ольга Игоревна Ершов Вадим Юрьевич Кузнецова Ирина Анатольевна	РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ	88
Везетниу Екатерина Викторовна	ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ НАУКИ	91
Винникова Ирина Сергеевна Кузнецова Екатерина Андреевна Оленева Светлана Владимировна	НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	94
Витольник Владимир Николаевич	ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	97
Витольник Галина Адамовна Витольник Владимир Николаевич	ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	100
Вовк Екатерина Владимировна	ПЕРСОНАЛЬНЫЙ БРЕНД ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ	102
Волкова Виктория Валерьевна Соколова Елена Геннадьевна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	105
Вьюгина Елена Александровна	ЛИЧНОСТНЫЕ ПРЕДИКТОРЫ КОММУНИКАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ ПЕДАГОГА КАК ПРИЧИНА ПОВЕДЕНЧЕСКИХ АЛЬТЕРНАТИВ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ	108
Гайнуллин Дмитрий Евгеньевич Кодзов Теймураз Нашудинович	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ	111
Гарёва Татьяна Александровна	ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ- ДЕФЕКТОЛОГОВ	114

Гарипова Гульназ Миргаязовна Дульмухаметова Гульнара Фаридовна Кузьмина Елена Константиновна	ТЕХНОЛОГИЯ ГРУППОВОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	116
Гачковская Анна Павловна Ковалева Виктория Валентиновна Лунева Светлана Владимировна	ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ЭТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ	118
Гаязова Алина Алмазовна	ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОЛИЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ	122
Гитинова Патимат Шуапандиевна Гагиева Долатхан Алиевна Картгоева Залина Даудовна	АКАДЕМИЧЕСКАЯ МОБИЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	125
Горбунова Валерия Романовна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТИВНОГО КЛУБА	129
Горбунова Наталья Владимировна	ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	131
Гордиенко Татьяна Петровна Паткаускас Александр Витаутасович Парфенцев Михаил Геннадьевич	ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КУРСАНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ВОЕННО-МОРСКОГО ВУЗА	134
Горшкова Марина Абдуловна Елисеев Павел Дмитриевич Тумбусов Даниил Дмитриевич	ИДЕИ ЕСТЕСТВЕННОГО ПАТРИОТИЗМА К.Д.УШИНСКОГО В ПРАКТИКЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА	137
Гребенникова Вероника Михайловна Руденко Екатерина Юрьевна	ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ГРАЖДАНСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА: КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ	139
Григорьева Елена Вячеславовна Горбунова Полина Геннадьевна	ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	143
Григорьева Елена Вячеславовна Бабаева Анна Александровна	ПРОТИВОРЕЧИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ	145
Губарева Наталья Владимировна Соколов Денис Андреевич Меннер Марсель Олегович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОНТРОЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА	148
Губченко Елизавета Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ НА ОСНОВЕ КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДА	151
Данилова Ирина Юрьевна	РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ»	154
Дедюкина Марфа Ивановна Сидорова Лилия Ивановна	РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ МАЛЬЧИКОВ 5-6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ПРИОБЩЕНИЯ НА ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЯХ В ДЕТСКО-ВЗРОСЛОМ СООБЩЕСТВЕ «ЭР ХОҲУУН»	157
Деменева Надежда Николаевна Колесова Оксана Вячеславовна Тивикова Светлана Константиновна	ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПО РАБОТЕ С ИНФОРМАЦИЕЙ НА ОСНОВЕ МАТЕРИАЛА ИЗ ИСТОРИИ МАТЕМАТИКИ	160
Демин Григорий Сергеевич Великородных Ксения Павловна	ГРАФИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	163
Джамалудинова Заира Гамзатовна Магомедова Елена Эрнестовна Асланбекова Анжелика Хаирбековна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	165
Джиоева Айна Руфиновна Бесаева Аза Герсановна Гассиева Натали Константиновна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	169

Ермолаев Федор Евгеньевич	КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ	172
Ерофеева Ирина Валерьевна	ОЦЕНКА СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	175
Жован Галина Федоровна Ковалева Марина Владимировна Крамской Сергей Иванович	ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ	177
Зайцева Елена Львовна Пушкин Алексей Александрович Тенякова Елена Александровна	ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА В СИСТЕМЕ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	180
Зайцева Светлана Александровна Деменева Надежда Николаевна Суцеская Полина Юрьевна	ОПЫТ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ – УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	183
Зайцева Елена Львовна Бестолченков Андрей Владимирович	АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	186
Земцов Александр Николаевич	МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО ПРИЗЫВУ В СИСТЕМЕ ВОЕННО- ПОЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ	189
Кавторев Владимир Владимирович	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОЭТАПНОГО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИНСТРУМЕНТОВКИ И ЧТЕНИЯ ПАРТИТУР БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ДИРИЖЁРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	193
Колпачева Ольга Юрьевна Сиволобова Нелли Александровна Авдеева Лилия Николаевна	ГЕНЕЗИС ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ И ПЕДАГОГИКЕ: ИСТОРИКО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	196
Коник Оксана Геннадиевна Вовк Дарина Александровна	КОНТРОЛЬ И ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	199
Крымшокалов Ашамаз Заурович	ФОРМИРОВАНИЕ У СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РФ ПРИЕМОМ САМООБОРОНЫ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ	201
Ларина Татьяна Сергеевна Зимина Евгения Александровна	ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ЗНАКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	204
Магомедова Зухра Залимхановна Коркмазов Алим Викторович Умалатова Зульфия Магомедовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	207
Мазанюк Елена Федоровна	ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	210
Макаренко Юлия Владимировна Зеленская Ольга Юрьевна Венцель Владислав Антонович	СПЕЦИФИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНА	214
Матюхина Наталья Сергеевна	СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КРЫМУ В XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ	216
Мелоян Владимир Георгиевич Хетагурова Талина Геннадьевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ	219
Милинский Алексей Юрьевич	МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА НА ПРИМЕРЕ КУРСА «МАГНЕТИЗМ»	221

Милушев Вильдан Рафаэльевич	СПЕЦИФИКА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕДИАРЕСУРСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	224
Наливайко Константин Владимирович	ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	226
Платонова Айше Вадимовна	ПРИНЦИПЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»	229
Полякова Надежда Петровна	СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ (НЕРОДНОМУ) ЯЗЫКУ СЛЕПЫХ ПОДРОСТКОВ-БИЛИНГВОВ	232
Пономарева Елена Александровна	ПОСТРОЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО КУРСА ФИЗИКИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ	236
Попова Валентина Ивановна	СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	239
Птицына Елена Викторовна Теряева Оксана Александровна	ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ГЕРОИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ	241
Рагимханова Лариса Камедовна Абдуллаева Азиза Алибековна Никатуева Зайнаб Шахбановна	ПОТЕНЦИАЛ ВНЕДРЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	244
Родионова Оксана Николаевна Шкуропий Константин Викторович Лукьяненко Ольга Дмитриевна	ИЗУЧЕНИЕ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ К.Д. УШИНСКОГО	248
Рудакова Ольга Александровна	АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	250
Садыкова Оксана Ильисовна Козлов Максим Владимирович	СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРА ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ	252
Сальникова Олеся Дмитриевна Кухлеева Анна Валерьевна Бородин Георгий Александрович	РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ДЕТЕЙ С РАС В УСЛОВИЯХ РЕСУРСНОГО КЛАССА	255
Саркисян Альберт Аргенович	МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ МЕДИАРЕСУРСОВ	259
Светличный Евгений Григорьевич Подпорин Игорь Васильевич Жамборов Анзор Анатольевич	СТРЕСС ФАКТОР, КАК КАТАЛИЗАТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ, НЕОБХОДИМЫХ ДЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ	262
Светличный Евгений Григорьевич Хамгоков Мурадин Мухамедович Пухно Петр Сергеевич	ФОРМИРОВАНИЕ У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ НАВЫКОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОМОБИЛЯ В КАЧЕСТВЕ УКРЫТИЯ ПРИ СТРЕЛЬБЕ	265
Седых Татьяна Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ МВД В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОГО СЛЕДСТВИЯ И ДОЗНАНИЯ»	269
Сельмурзаева Марижа Рамзановна Ажиев Магомед Вахаевич Озиева Любовь Сосламбековна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ОБРАЗА ИДЕАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	271

Серяпина Юлия Сергеевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УНИВЕРСИТЕТА	275
Сибиряков Андрей Викторович	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СУГГЕСТОПЕДИЧЕСКОГО МЕТОДА В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	278
Сивцева Александра Сергеевна	РАЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД И ЕГО РОЛЬ В НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА	281
Скахина Полина Николаевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ: К ВОПРОСУ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ	284
Соколова Ольга Юрьевна	РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ООП СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	287
Соколова Юлия Александровна Краус Александр Сергеевич	РЕСУРСЫ РАЗВИТИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМАХ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН	290
Соломаха Елена Николаевна Шобонова Любовь Юрьевна Лошкарева Мария Сергеевна	ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА СТУДЕНТОВ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ	293
Спиридонова Марина Ивановна Максимова Ирина Викторовна Карпова Татьяна Владимировна	АУДИТОРНЫЕ И ВНЕАУДИТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ СПО ПИЩЕВОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ ФГОС	295
Стародубцева Наталья Геннадьевна Бандуристов Дарья Андреевна Еременко Анна Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И ЧТЕНИЯ	300
Сырова Надежда Васильевна Абдуллина Марина Александровна Ассессоров Александр Иванович	АНАЛИТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ БИОНИКИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОБУЧАЮЩИХСЯ	303
Суменко Лариса Васильевна Лапшова Ирина Александровна Саидов Заурбек Асланбекович	ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНЫХ МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ	306
Тальшева Ирина Анатольевна Телешева Наталья Владимировна	СПОСОБНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ	309
Тамбиева Лейла Азреталиевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	312
Терещенко Наталья Александровна Щиповскова Инна Владимировна Ламонова Татьяна Сергеевна	МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СОЗДАНИЮ НАРОДНОЙ КУКЛЫ ДЛЯ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ	314
Течиева Виктория Заурбековна Цгоева Залина Гариковна	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ: НОВАЯ МОДЕЛЬ	317
Тиньков Иван Валерьевич	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА БУДУЩЕГО БАКАЛАВРА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	320
Томчук Светлана Алексеевна	ПРЕОДОЛЕНИЕ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ МУЗЫКАНТОВ ПЕРЕД КОНЦЕРТНЫМИ ВЫСТУПЛЕНИЯМИ	323
Тугарева Инна Алексеевна Кролевецкая Елена Николаевна	МЕТАФОРИЧЕСКИЕ АССОЦИАТИВНЫЕ КАРТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕФЛЕКСИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	326
Тхагалегов Азамат Арсенович	ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	330

Уварова Наталья Николаевна Высоцкая Татьяна Петровна Саидов Заурбек Асланбекович	АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОБУЧАЕМЫХ	332
Уварова Наталья Николаевна Башхаджиев Тамерлан Данельбекович Ефремова Надежда Георгиевна	РАБОТА В ВОЛОНТЁРСКОМ ЦЕНТРЕ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТНОСПОСОБНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ	336
Узденова Лейля Хусеиновна Алиева Дияна Курмановна Байрамукова Сусана Борисовна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ	339
Узденова Фарида Муратовна Тулпарова Оксана Джамбулатовна Семенова Аида Ореловна	ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА	342
Фадеева Кристина Валериевна Зайцева Елена Львовна Гурьянова Татьяна Юрьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЛИГИОЗНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СПЕЦИАЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ	344
Фан Вэньжуй	МУЗЫКАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЕВРОПЕЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ОПЫТА	347
Федосеева Ирина Александровна Бондаренко Владимир Сергеевич	КОММУНИКАТИВНЫЕ УМЕНИЯ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	349
Фетисов Александр Сергеевич Пешкова Ирина Александровна	ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	353
Филатова Ольга Николаевна Колдина Маргарита Игоревна Канатъев Павел Вадимович	РОЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ	356
Фурсенко Татьяна Фёдоровна	ГУМАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА	358
Халметов Тимур Анварович Карданов Алим Русланович	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У КУРСАНТОВ (СЛУШАТЕЛЕЙ) ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ	361
Хасанова Альфия Радифовна Ахкиямова Гузелия Равиловна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ОБЖ	364
Хачикян Елена Ивановна Масленникова Оксана Валериевна	К ВОПРОСУ О ПОСТРОЕНИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	366
Хрулёва Алина Алексеевна	ГЕЙМИФИКАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	370
Черкесов Азамат Юрьевич Сафиуллин Рафаэль Ильфатович	ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРИЦЕЛИВАНИЯ У СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОГНЕВОЙ ПОДГОТОВКЕ	374
Чжоу Шици	ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ФОРТЕПИАНО В КИТАЙСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	376
Чиркова Татьяна Владимировна Хубиев Хорлам Амбиевич Катаев Кемал Алиевич	ТРАВМЫ МЫШЕЧНОЙ БОРЬБЫ И ИХ СВЯЗЬ С ПРИЕМАМИ БОРЬБЫ	378
Чуланкина Алёна Дмитриевна	ДУХОВАЯ МУЗЫКА КАК ФАКТОР ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	380
Шаленая Анна Юрьевна Павленкович Ольга Борисовна	ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ТВОРЧЕСКОГО САМОВЫРАЖЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ	383
Shakhmayeva Ksenia Evgenievna Gasankenko Elena Alexandrovna Lukina Oksana Anatolievna	DIAGNOSTIC TOOLS OF TEAM ROLES STUDY AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE CONSTRUCTION SPECIALTIES STUDENTS' READINESS FOR TEAMWORK	385

Шилова Нина Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЧАТ-БОТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	388
Шушунова Вероника Андреевна Павленкович Ольга Борисовна	РАЗВИТИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РИСОВАНИЕМ	391
Эбзеев Мурат Магаметович Кубеков Энвер Аджимуратович Семенова Аида Ореловна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СПОРТИВНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ	394
Юсупова Роза Ярагиевна Яндиева Амина Исраиловна Абдурахманова Марина Асадуллаевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СРЕДСТВАМИ ИКТ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	396
<b>ПСИХОЛОГИЯ</b>		
Аврамова Татьяна Ивановна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СТОЙЧИВОСТИ И УРОВНЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ	400
Волохова Валентина Игоревна Гурина Елена Сергеевна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТ «КРАСИВОЕ ТЕЛО», И ЕГО ФОРМИРОВАНИЕ В ОБЩЕСТВЕННОМ И ИНДИВИДУАЛЬНОМ СОЗНАНИИ	403
Дворцова Елена Валерьевна Каширина Ксения Алексеевна	ВЛИЯНИЕ РЕЛАКСАЦИОННЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА ТРЕВОЖНОСТЬ ПОДРОСТКОВ	406
Додзина Оксана Борисовна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ С ОБЩИМ ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ	409
Дроздова Наталья Владимировна Кузьменкова Ольга Валентиновна	ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВЫБОРОВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КЛАССАХ	413
Корлякова Светлана Георгиевна Францева Елена Николаевна Агафонов Анатолий Владимирович	РАЗВИТИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОЗДЕЙСТВИЮ СТРЕССОГЕННЫХ ФАКТОРОВ	416
Пономарева Елена Юрьевна	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	419
Пчелкина Евгения Петровна Разуваева Татьяна Николаевна Кушко Оксана Юрьевна	ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОЕ СТРЕССОВОЕ РАССТРОЙСТВО КАК ФАКТОР ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	422
Рябов Павел Вячеславович Семенова Лидия Эдуардовна Маркелова Татьяна Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ	425
Садков Иван Сергеевич	КОРРЕКЦИЯ СКЛОННОСТИ К АГРЕССИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ	429
Серебрякова Татьяна Александровна Швецова Ирина Вадимовна	РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ЭКСПЕИМЕНТАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ИЗУЧЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	432
Султанова Ирина Викторовна Полякова Злата Владимировна	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ПЕРЕБОЛЕВШИХ КОРОНАВИРУСНОЙ ИНФЕКЦИЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ЛИЦ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА)	435
Sun Jinwei	THE INFLUENCE OF COLLEGE TEACHERS' WORK VALUES AND ACHIEVEMENT MOTIVATION ON JOB BURNOUT	439
Урусова Асият Муссаевна Чотчаев Абдул-Азиз Алхазович	К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ	441
Шувалова Надежда Вячеславовна Чапурин Михаил Николаевич Леженина Светлана Валерьевна	ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ВОЗРАСТНЫХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ	444

Подписной индекс  
в общероссийском каталоге  
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования  
Выпуск 79. Часть 1.

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 29.03.2023. Сдано в набор 05.04.2023. Дата выхода 19.04.2023  
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 52,67.  
Тираж 500 экз. Свободная цена.